

”Aina liikkeessä”

**Tulevaisuuskuvia suomalaisilla, tansanialaisilla, intialaisilla,
ghanalaisilla ja isobritannialaisilla lapsilla ja nuorilla 2005–2015**

Kasvatustieteellinen tiedekunta
Helsingin yliopisto

Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 11

”Aina liikkeessä”

**Tulevaisuuskuvia suomalaisilla, tansanialaisilla, intialaisilla, ghanalaisilla ja
isobritannialaisilla lapsilla ja nuorilla 2005–2015**

Hanna Lampi

Esitetään Helsingin yliopiston Kasvatustieteellisen tiedekunnan
suostumuksella julkisesti tarkastettavaksi
Helsingin yliopistolla, Athena-rakennuksen Salissa 302 (Siltavuorenpenger 3A)
perjantaina 16. kesäkuuta 2017 klo 12.

Helsinki 2017

Ohjaajat: Dosentti
Elina Kontu
Helsingin yliopisto

Professori emeritus
Mauri Åhlberg
Helsingin yliopisto

Esitarkastajat: Professori
Martin Ubani
Itä-Suomen yliopisto

Dosentti
Aimo Naukkarinen
Jyväskylän yliopisto

Kustos: Professori
Jari Lavonen
Helsingin yliopisto

Vastaväittäjä: Professori
Raija Pirttimaa
Jyväskylän yliopisto

Kansi: Koottu tutkimusaineistoni piirustuksista, erimaalaisten lasten ja nuorten valokuvista (eivät tutkimuksessa mukana) ja maailmankartasta. Suunnitellut Hanna Lampi, toteuttanut graafikko Salla Vasenius.

Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 11
ISBN 978-951-51-3491-2 (nid.)
ISBN 978-951-51-3492-9 (PDF)
ISSN 1798-8322

Unigrafia
Helsinki 2017

"Always on the move"

Images of the future drawn by Finnish, Tanzanian, Indian, Ghanaian and British children and adolescents in the years 2005–2015

Abstract

The study examines what kind of future children and adolescents living in Finland, Tanzania, Great Britain, Ghana and India (N=509) imagine for themselves. In my longitudinal study, I examine children's drawings over a six-year period. The cross-sectional study focuses on identifying the common factors among the drawings from children of the same age, collected at the same time in the same country as well internationally. In addition I study the things that are important to teenagers finishing their basic education. Futures studies is by definition always multi-disciplinary, and so is my approach to the study in hand. It also makes use of nomadic method to adduce self-reflection, especially on themes that have to do with human rights.

The data was collected over ten years. A qualitative analysis of these drawings and of mind maps, interviews and Facebook postings on how children see their future was conducted using ATLAS.ti and Excel programs, which also provided quantitative results. The interviews were recorded on video and transcribed. The analysis focuses on the themes expressed in the drawings instead of analyzing them from an artistic or psychological point of view.

These drawings of the future reveal what the other school assignments are not able to show. The longitudinal study proved that continuity can be found in an individual adolescent's dreams and plans about the future in Finland but not so much in Tanzania. Among the Finnish children who were finishing their elementary school (n=64), social values and values connected to power and wealth proved to be the most popular. In Tanzanian cases, the influence of the television, the Internet, and also the relationship with their Finnish friendship school were seen. The Africans and the Indians drew human figures that were more plump, and the Westerners had much more variety in their professional plans and hobbies. The most popular future professions were doctor, teacher and professional football player. Football was an important common denominator; every fifth child had written about or drawn it in their pictures. The adolescents were more conservative than liberal in their views on gender roles and in their dreams considering work and free time. More than half of the Westerners expressed a wish to live abroad. In addition, especially boys from Finland and Britain drew fewer elements of nature in their pictures than others. Among the data, 64% of the children dreamed of having children of their own, most commonly mentioning one child. Many of the Indian children wished for one son, and none of them mentioned wishing for more than two children. A life partner was found in 41% of the drawings, most commonly in the Ghanaian data (over 90%) and least commonly in the Finnish data (under 35%). The most popular animal was dog, followed by chicken. Of those, who did not take the assignments seriously, the majority was Finnish boys, and they also expressed more violence or negativity on their future compared to others.

In conclusion, drawings of the future can be used in schools as a motivational, low-expense and universal tool to support the knowledge of the students, to develop student welfare services, and to support an eco-social approach to well-being, education on global and future issues and interdisciplinary cooperation. The key factor is the dialogue between the educator and student taking place after the assignment.

Key words: *futures studies, nomadic studies, image of the future, future education, values, student welfare services, inclusion*

”Aina liikkeessä”

Tulevaisuuskuvia suomalaisilla, tansanialaisilla, intialaisilla, ghanalaisilla ja isobritannialaisilla lapsilla ja nuorilla 2005–2015

Tiivistelmä

Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, millaisia tulevaisuuksia Suomessa, Tansaniassa, Intiassa, Ghanassa ja Isossa-Britanniassa elävät lapset ja nuoret (N= 509) kuvittelevat itselleen. Pitkittäistutkimuksessa (N=11) tarkastellaan suomalais- ja tansanialaislasten tulevaisuuspiirustuksia kuuden vuoden aikana ja poikittaistutkimuksessa etsitään, löytyykö samanikäisten ja samaan aikaan kerättyjen lasten kuvista yhteisiä tekijöitä, joko oman maan sisällä tai kansainvälisesti. Tutkimuksessa selvitetään myös, mitkä asiat ovat suomalaisille peruskoulunsa päättävälle nuorille tärkeitä. Tutkimusote on tulevaisuustutkimuksen vaatimusten mukaisesti monitieteellinen. Siinä on nomadisen tutkimusotteen tuomana lisäsvynä erityisesti ihmisoikeuksia käsittelevää pohdintaa sekä itsereflektiota.

Tutkimuksessa tarkasteltiin laadullisen sisällönanalyysin avulla kolmessa eri maanosassa kaupunkiympäristössä ja maaseudulla elävien lasten ja nuorten tulevaisuuspiirustuksia ja -miellekarttoja, haastatteluja sekä Facebook-profiileita yhteensä 10 vuoden ajan. Aineiston käsittelyssä käytettiin ATLAS.ti- ja Excel-ohjelmia, joiden avulla saatiin myös määrällisiä tuloksia. Haastattelut videoitiin ja litteroitiin. Tutkimuksen keskiössä ovat aineistosta löytyvät sisällöt, eivät taiteelliset tai psykologiset analyysit.

Tulevaisuuspiirustuksen avulla voidaan mahdollisesti löytää jotain sellaista, mitä muilla koulutehtävillä ei. Pitkittäisseuranta osoitti, että suomalaisen yksittäisen lapsen tulevaisuushaaveilla on usein jatkumoit, mutta ei niinkään tansanialaisen. Peruskoulunsa päättävillä suomalaisnuorilla (N=64) sosiaaliset arvot sekä valtaan ja rikkauksiin liittyvät mahtiarvot nousivat suosituimmiksi. Tansanialaispiirustuksista oli nähtävissä television ja internetin sekä suomalaisen kummikoulun vaikutus. Afrikkalaiset ja intialaiset piirsivät pyöreämpiä ihmishahmoja, eurooppalaisilla korostuivat kirjavat ammatti- ja harrastusunelmat. Haaveammateista suosituimmat olivat lääkäri, opettaja ja ammattilaisjalkapalloilija. Jalkapallo nousi muutenkin eri kulttuureita yhdistäväksi tekijäksi: kaikkiaan runsas viidennes oli piirtänyt tai kirjoittanut sen. Nuoret olivat konservatiivisia työ- että harrastushaaveissaan sekä sukupuolirooleissaan. Länsimaalaisista useampi kuin joka toinen halusi muuttaa ulkomaille. Suomalaiset ja isobritannialaiset, erityisesti pojat, erosivat muista myös mm. siinä, että he olivat piirtäneet luontoelementtejä kuviinsa huomattavasti muita vähemmän. Koko aineistosta 64 % haaveili lapsista: tyypillisimmillään yhdestä. Intialaisista kukaan ei halunnut yli kahta lasta ja moni toivoi poikaa. Kumppanin itselleen oli merkinnyt 41 %: tyypillisintä se oli ghanalaisille (yli 90 %) ja vähäisintä suomalaisille (alle 35 %). Elämistä suosituin oli koira, toiseksi suosituin kana. Suomalaispojista löytyi eniten niitä, jotka eivät ottaneet tehtävää vakavissaan tai ilmaisivat väkivaltaa ja muuten negatiivisia mielikuvia tulevaisuudelleen.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan todeta, että tulevaisuuspiirustusta voidaan käyttää kouluissa motivoivana, edullisena ja universaalina työkaluna tukemassa oppilaantuntemusta, oppilashuoltoa, ekososiaalista sivistystä, globaali- ja tulevaisuuskasvatusta sekä eri oppiaineiden välistä yhteistyötä. Keskeistä on tehtävän jälkeen käytävä kasvattajan ja oppilaan välinen dialogi.

Avainsanat: *tulevaisuuksien tutkimus, nomadinen tutkimus, tulevaisuuskuva, tulevaisuuskasvatus, arvot, oppilashuolto, inklusio*

Kiitollisuutta

Puolituhatta piirustusta tai mielekarttaa viidestä eri maasta, kolmesta eri maanosasta. Kymmeniä haastatteluja, Facebook-päivityksiä, keskusteluita, observointeja, neljä muistiinpanokirjaa. Tulevaisuusteeman seuraamista ja pohtimista kokonaisen vuosikymmenen ajalta. Siinä syitä, miksi tämä tutkimus tuli valmiiksi. Aineistoni ihanine piirustuksineen kutsui kirjoittamaan itsensä esille. Tutkijaksi tulemisen polkuni ei ehkä ollut se tavanomaisin, mutta vihdoinkin viimein – lukuisten henkilöiden avustamana – tässä sitä ollaan.

Ensimmäinen kiitokseni kuuluu kaikille niille lapsille ja nuorille, jotka piirsivät tulevaisuuskuvansa sekä heidän opettajilleen, rehtoreilleen ja vanhemmilleen, jotka antoivat luvan osallistua tutkimukseen. Erityiskiitos niille opettajille, jotka auttoivat aineistonkeruussa tai antoivat haastattelunsa (tutkimuseettisistä syistä en voi mainita nimiä). Kiitos kustokselleni professori Jari Lavoselle sekä professori emeritus Mauri Ahlbergille, joka seurasi ja ohjasi työtäni lähes kymmenen vuoden ajan. Jarkko Myllärille ja Mikael Kivelälle ATLAS.ti-avusta. Lämmin kiitos dosentti Taina Kaivolalle, joka herätti kiinnostukseni aiheeseen ja piti sen hengissä väitöstyöni alkuvaiheissa. Kiitos myös dosentti Mirja-Tytti Talibille pro gradu -tutkimukseni kannustavasta palautteesta.

Ratkaisevaa työni loppuunsaattamisessa oli dosentti Elina Konnun ohjauspanos viimeisinä vuosina. Hän jakoi positiivisuudellaan valaa uskoa paikoin kivikkoisellakin työmaalla. Esitarkastajani professori Martin Ubani ja dosentti Aimo Naukkarinen paneutuivat työhönsä ihailtavalla tarkkuudella ja antoivat – useaan otteeseenkin – rakentavaa ja tärkeää palautetta tutkimusraportin parantamiseksi. Olen tästä kiitollinen: koen viimeisen vuoden kehittäneen minua tutkijana eniten.

Tutkimusraporttini visuaalisesta ilmeestä kunnia kuuluu graafikko Salla Vaseniukselle, joka paransi aineistoni piirustusten värien laatua sekä toteutti suunnittelemani kuviot. Valokuvista kiitos Allar Saviakille ja Petri Kyrölälle. Reetta Loponen, Jussi Lehmusvesi, Maria Häkki, Anja Tolonen ja Veera Uusoksa lukivat työtäni ja antoivat kukin palautetta niin kielenhuollollisiin kuin sisällöllisiin seikkoihin. Kiitos Mira Airolalle englanninkielenhuollosta sekä tohtori Kaisa Alavuotungille, Anu Määtälle, Lauri Hietaniemelle ja tohtori Riikka Pyhälä-Neuvoselle yksittäisistä, mutta tärkeistä avunannoista esimerkiksi lähteiden suhteen. Tulevaisuuden tutkimusseura ry:n pääsihteeriä, Hazel Salmista, kiitän mielenkiintoisista tapahtumista ja kirjallisuusvinkeistä.

Asante sana uhrautuvaisesta ja sinnikkäästä tiedonvälittämisestä tansanialaisten oppilaiden, perheiden ja koulujen kanssa Steven Ngetille. Swahilin kielen kääntämisestä sekä tansanialaisen kulttuurin avaamisesta kiitos Maija Rostedtille ja Sarah Niemiselle. Martinlaakson lukion kummikouluprojekteissa eri kerroilla olleille nuorille ja aikuisille – erityisesti tohtori Päivi Rohkimaiselle – mitä syvin kumarrus videokuvaamisesta sekä aineiston- ja tiedonkeruuvavasta. Kiitokset Reetta Loposelle Ghana-osuudesta, Katri Kantoniemelle ja Mrs. N. Broumfieldille englantilaisista piirustuksista sekä Kasturi Ramanathanille, Prashanth Victorille, Sara Alkulalle ja Vega Frilundille Intia-avusta.

Rehtoreilleni Leena Andonoville ja Maria Uutaniemelle, ihanille työpareilleni, muulle työyhteisölleni ja oppilailleni kiitos joustavuudesta opintovapaideni ja tutkimusmatkojeni mahdollistamisesta. Hanna Niittymäelle, Milla Iloselle ja Annikka Peltomäelle halaus inklusion sielunsisaruudesta. Saamani Campus Awards kunniamaininta syksyllä 2015 kannusti työssäni eteenpäin – kiitos siitä kuuluu Scoolille. Piia Ruudulle kiitos mm. antoisista keskusteluista sekä Toimityöhuoneen löytymisestä.

Tärkein, monitasoin ja syvin kiitos kuuluu äidilleni Anja Toloselle, jota ilman koko Martinlaakson lukion Tansania-yhteistyötä ei olisi olemassa – saati sitten minua. Supermummina hän on myös mahdollistanut kirjoitustyöni lastemme vauva- ja taaperovuosien aikana. Rakkaalle isälleni Eerolle myös kiitokset lastenhoidosta sekä niin henkisestä kuin taloudellisestakin kannustuksesta. Veljilleni Jussille ja Lassille perheineen kiitos huumorintajuudesta ja luovuuteen rohkaisevasta turvaverkosta. Kiitos apelleni Martti Lammelle. Lämpimiä ajatuksia pilven reunalle noin vuosi sitten poisnukkuneelle, rakkaalle anopilleni Ritvalle sekä edesmenneille isovanhemmilleni ja isotädilleni Ailille, jotka aina kannustivat opiskelemaan. Rutistus kummitädilleni Riblalle, joka muistaa kannustavin tekstiviestein sekä mahdollisti myös yhden Kainuun kirjoitusviikkoni toteutumisen. Kiitos kaikille muille ihanille ja luotettaville ystävilleni ja sukulaisilleni.

Rakkaudesta roihuavin kiitos kuuluu Laurille, jolta saan niin henkistä kuin konkreettistakin apua jatkuvasti. Excel-lahjakkuuttasi tai skannaus- ja taittotoitoasi tärkeämpää kuitenkin on, että ilmestyit vuosien takaa elämääni, annoit keskellä kiireisintä muuttopäivää lähteä tekemään swahilin käännöshaastattelua kirjastoon tai leivoit nälkäiselle tutkijalle leipää keskellä yötä. Noin neljä ja puoli vuotta sitten kosit minua kysymällä, haluaisinko, että minusta tulisi tohtori Lampi. Nyt viimein voin lunastaa lupaukseni. Ja yhä edelleen tahdon.

Kiitos kaksivuotiaalle Jooramille ja vuoden ikäiselle Tiitukselle, jotka vatsassa ollessanne potkittie äitiänne kirjaimellisestikin töihin – ja synnyttyänne piditte sopivasti kiinni tässä elämässä. Teistä on kasvanut hurmaavia ja persoonallisia taaperoita, jotka annatte arkeemme iloa, ylpeyttä ja syitä ihmetellä maailmaa entistäkin enemmän.

Omistan tutkimukseni rakkaalle perheelleni ja lähes nelikymppiselle elämälleni. Paremmalle kuin olisin lapsena osannut unelmoida.

Sisällys

1	Johdanto	1
1.1	Laadullisen poikittais- ja pitkittäistutkimuksen lähtökohdat	8
1.1.1	Tulevaisuuden tutkimisesta tulevaisuuksien tutkimiseen	11
1.1.2	Mitä lasten ja nuorten tulevaisuusmielikuvista tiedetään?	14
1.2	Tutkijan positiot ja kulttuurinen reflektio	18
2	”Tulevaisuutta ei voi ennustaa, mutta tulevaisuudet voi keksiä”	21
2.1	Tavoitteena hyvä elämä	21
2.2	Tulevaisuuden suunnittelu edellyttää mielikuvitusta	22
2.3	Tulevaisuuspuheen pakko ja normatiivinen elämäntietä	26
2.4	Globalisaatio ja robotisaatio – onko ihminen korvattavissa?	27
2.5	Eri kulttuureiden erilaisia aika- ja tulevaisuuskäsityksiä	29
2.6	Tutkimusmaiden nykyiset elinolosuhteet pohjana tulevaisuudelle	32
3	Ihmiskäsityksen ja opetuksen kokonaisvaltaisuudesta, tulevaisuuskasvatuksesta sekä ekososiaalisesta sivistyksestä	37
3.1	Identiteetin muodostus	38
3.2	Arvoteoriat kulttuuristen erojen selittäjänä	42
3.2.1	Schwartzin globaali arvoteoria	42
3.2.2	Hofsteden kulttuuriset dimensiot	45
3.3	Kokonaisvaltainen oppimiskäsitys ja tulevaisuuskasvatus	48
3.3.1	Tulevaisuusajattelua suomalaisessa opetussuunnitelmatyössä	49
3.3.2	Ekososiaalinen sivistys koulun ja yhteiskunnan tavoitteena	52
3.3.3	Koulutuksen haasteet ovat globaaleja	57
4	Tutkimuksen tarkoitus	60
4.1	Tutkimuskysymykset	61
4.2	Tutkimuksen kohdejoukko	61
4.3	Tutkittaville toteutettu tehtävänanto	64
5	Tutkimuksen toteuttaminen	66
5.1	Useat eri aineistonkeruumenetelmät	69
5.1.1	Piirustukset	69
5.1.2	Miellekartat	71
5.1.3	Haastattelut	72
5.1.4	Facebook	73
5.2	Aineistonhankinta	75
5.3	Aineiston karsinta ja käsittely	75
5.3.1	Aineiston siirtäminen sähköiseen muotoon ATLAS.ti-ohjelmaan	76
5.3.2	Sisällön koodaaminen ATLAS.ti-ohjelmassa	76
5.3.3	Aineiston analysointi filteröimällä ja Excelin avulla	77
5.4	Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden arviointia	79
5.4.1	Laadun kriteereitä	81
5.4.2	Validiteetti	83
5.4.3	Reliabiliteetti	91
5.4.4	Objektiivisuus ja neutraalisuus	94
5.4.5	Hyödynnettävyys ja sovellettavuus	95

6	Eri maiden lasten tulevaisuuskuvien vertailua -----	97
6.1	Tulevaisuuskuvat itsestä	97
6.1.1	Ulkonäkö	97
6.1.2	Työ	101
6.1.3	Harrastukset	105
6.2	Tulevaisuuden kodit ja ympäristöt	106
6.2.1	Luontosuhde	106
6.2.2	Globaalit maailmankansalaiset?	108
6.2.3	Asunnot	114
6.2.4	Siitä puhe mistä puute	115
6.3	Aikuisuuden lähipiiri ja maailmankuvaan vaikuttavia tekijöitä	116
6.3.1	"Mulla tulee olemaan vaimo, mutta hän on shoppailemassa melkein aina."	117
6.3.2	"We two, our two" ja muita perhesuunnittelun seurauksia	118
6.3.3	Tasa-arvoinenkö maailma?	121
6.3.4	Eläinhaaveita seeprasta koiraan	124
6.3.5	Avaruutta, robotteja ja muuta futurismia	125
6.3.6	Nimet valmiiksi lapsilla, kumppanilla tai lemmikeillä	126
6.3.7	"Minä olen koska sinä olet"	127
6.3.8	Negatiivinen tunnelma	128
6.3.9	Kansallisia tunnuksia ja armeijaa	131
6.3.10	Uskonnollisuus ja moraali	132
6.3.11	Luksusta, rahaa, kuuluisuutta ja menestystä	135
6.3.12	Turvallisuudesta	138
6.3.13	Yhteiskunnallinen kannanotto	139
7	Pitkittäisseuranta suomalaisten ja tansanialaisten tulevaisuuskuvista -----	141
7.1	Suomalaisten tulevaisuuskuvien kuusivuotinen taival	141
7.1.1	Anni, avioerojen ja perhesurmien syitä miettivä tyttö	142
7.1.2	Biyo, vapautta ja liikettä toivova partiolaistyttö	147
7.1.3	Camilla, Yhdysvalloista ja rahasta unelmoiva tyttö	152
7.1.4	Doora, eläin- ja ihmisoikeuksista kiinnostunut tyttö	154
7.1.5	Erno, yhteiskunnallisesti aktiivinen poika	157
7.1.6	Flimon, perhekeskeinen muslimipoika	159
7.2	Tansanialaisten tulevaisuuskuvien kuusivuotinen tie	161
7.2.1	Gharibuu, Englannista unelmoiva tyttö	162
7.2.2	Haki, insinööriksi tähtäävä poika	164
7.2.3	Inaya, TV:stä ja sihteerin töistä haaveileva tyttö	166
7.2.4	Jamila, Pakistaniin sotilaaksi haluava tyttö	169
7.2.5	Kizuwanda, Suomesta ja tanssista haaveileva tyttö	172
7.3	Yhteenvedo pitkittäistutkimukseni teemojen toistuvuudesta	174
8	Suomalaisnuorten tärkeitä asioita peruskoulun päättyessä -----	177
9	Pohdinta ja johtopäätökset -----	186
9.1	Tutkimustulokset tiivistettynä	186
9.2	Tavoitteena hyvinvoivat maailmankansalaiset	189
9.3	Tulevaisuuspiirustuksesta oppilaantuntemukselliseksi, oppilashuollolliseksi ja kasvatukselliseksi työkaluksi	195
9.4	Jatkotutkimusehdotuksiani	202
9.5	Lopuksi	203
	Lähteet -----	204
	Liitteet	

1 Johdanto

Kuvaruudulla on likaisia, surullisia, nälkiintyneen näköisiä tummia ihmisiä. Kohtalokas musiikki soi taustalla ja teksti videon päällä kysyy: *Mitä jos sinulta puuttuisi ruoka ... vesi ... terveys ... tulevaisuus?* Kuvassa pieni poika makaa likaisessa majassaan. Pysähdyn miettimään, puuttuuko tältä lapselta tulevaisuus. Mainoksen (ks. SPR 2012) tehneeltä Suomen Punaiselta Ristiltä kerrotaan, että poika asuu Nairobin toiseksi suurimmassa slummissa ja hänen kotinsa on palanut edellispäivänä. Silti – siitäkin huolimatta – mietin, voiko joltain lapselta puuttua tulevaisuus. Eikö toivon tulevaisuudesta ja oikeuden unelmoida soisi kaikkensa menettäneilläkin olevan? Mitä tämä poika piirtäisi, jos antaisin hänelle tutkimukseni aineistolle antamani tehtävänannon: kuvittele itsesi noin 40-vuotiaaksi. Minkä näköinen olet? Missä ja millaisessa talossa asut? Kenen kanssa asut? Mitä teet työksesi ja mitä harrastat? Hänen vastauksensa saattaisivat yllättää, kuten niin monen muunkin lapsen, joille nämä kysymykset olen yli kymmenen viime vuoden ajan esittänyt.

Suomen Punainen Risti ei ole ainoa, joka on ottanut tulevaisuuden keskeiseksi teemakseen mainokseensa, lähivuosina myös mm. Serla ja Coca-Cola ovat mainostaneet mielikuvilla tulevaisuudesta. Yritysmailmassa tulevaisuustutkijat¹ ovat kysytyjä konsultteja: heikoista signaaleista² puhutaan lähes joka alalla. Tulevaisuus on talouden ja tekniikan ennusteiden ohella sanana tuttu niin kaunokirjallisuudesta, runoudesta, aforismeista kuin sananlaskuista. Tutkimuksen tekovuosieni aikana olen itsekin saanut monia pyyntöjä tulevaisuussaiheisiin kyselyihin. Näin ei ollut vuonna 2006, kun kirjoitin pro gradu -tutkielmaani: silloin haasteenani oli löytää aiheeseen materiaalia. Varsinkin opetussuunnitelma-

¹ "Tulevaisuudentutkimus on monien tieteenalojen menetelmiä yhdistävää tutkimustoimintaa, joka kuvaa, selittää ja ymmärtää laaja-alaisia yhteiskunnallisia ilmiöitä ja niihin liittyviä eri elämänalueiden muutos- ja kehitysprosesseja. --- Tulevaisuudentutkimus tarkastelee yhteiskuntaan vaikuttavia kehitystrendejä tulevaisuudesta tietämisen näkökulmasta. --- Tulevaisuustutkimus tarkastelee sitä, mikä on mahdollista ja etsii vaihtoehtoisia tulevaisuuksia, joiden toteutumisen todennäköisyyttä tai toivottavuutta voidaan arvioida erilaisten tulevaisuudentutkimuksen piirissä kehitettyjen menetelmien avulla." (Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry 2016) Lisää aiheesta mm. luvussa 1.1.1.

² Heikko signaali (weak signal/ seed of change) on yksittäinen asia, ilmiö tai tapahtuma (tai näiden joukko), joka ei välttämättä tapahtuessaan vaikuta tärkeältä, mutta voi olla tulevan laajemman muutoksen ensioire tai ratkaiseva sysäys muuttamaan tapahtumien suuntaa. (Kuusi, Bergman & Salminen 2013, 325). Elina Hiltunen (2013, 298) on kehittänyt sen pohjalta tulevaisuusmerkki-käsitteen.

teksteistä tulevaisuuskasvatus³ tuntui puuttuvan kokonaan. Syksyllä 2016 voimaantuneiden opetussuunnitelmien perusteissa (POPS 2014) tulevaisuus-sana mainitaan lähes 100 kertaa. Internetistä löytyy linkkejä erilaisille koulutuspäiville, koulujen ja harrasteryhmien sivuille. Tulevaisuustutkimuksista mainittakoon esimerkiksi Kyllösen (2011) väitöskirja tulevaisuuden koulusta ja johtamisesta, Oksasen (2012) väitöskirja lukiolaisten tulevaisuuspiirustuksista sekä Hiltusen (2012c) väitöskirjaan pohjautuva Matkaopas tulevaisuuteen. Noin 19 000 lapsen kattaneesta nk. Millennium-kohortista, eli vuosina 2000–2001 syntyneistä, on tekeillä lukuisia tutkimuksia Isossa-Britanniassa. Seitsenvuotiaana⁴ heiltä kysyttiin itsearviointinsa lopuksi: "And finally, when you grow up, what would you like to be?" (Flouri & Panourgina 2012, 5).

Tutkimustehtäväni on tutkia lasten mielikuvia tulevaisuudessaan (N=509) viidessä eri maassa ja kolmessa eri maanosassa (ks. kuvio 1). Tätä varten olen laatinut, jokaisella aineistonkeruukerralla samanlaisena pysyneen ja kaikissa maissa oppilaiden koulukieleksi käännetyllä tehtävänannon. Ohjeistuksessa pyydetään miettimään itsensä noin 40-vuotiaaksi, joka tarkoittaa tutkittavieni osalta 2030-luvulle sijoittuvaa aikaa. Piirustuksissa ja miellekartoissa kiinnostukseni kohteina ovat ilmiöt ja sisällöt. En keskity piirustusten teknisiin toteutuksiin tai taidearvoihin, enkä toteuta kehityspsykologista piirustusanalyysiä tai yksittäisen lapsen persoonallisuuden tutkimusta. Kysymykseni onkin, mitä asioita lapset ja nuoret piirtävät tai kirjaavat miellekarttaansa sekä miten niitä voi kuvailla ja tulkita. Pyrin analyysissäni löytämään yhteneväisten tekijöiden lisäksi myös kiinnostavia yksityiskohtia ajan ilmiöistä.

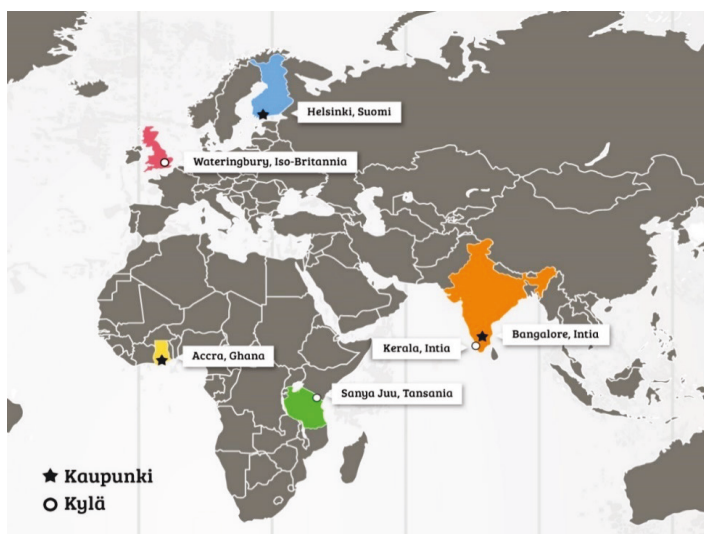
Visuaalisuuden merkitys on kiistatta kasvanut varsinkin länsimaissa viime vuosikymmeninä ja visuaalisia menetelmiä käytetään myös enenevässä määrin tutkimuksessa lasten ja nuorten elämää (ks. esim. Pyyry 2015, 46). Koen piirtämisen luontevana sekä kulttuuri- ja kielimuurit ylittävänä aineistonkeruumenetelmänä. Myös professori Theron (2014) pitää piirtämistä hyvänä ja tasa-arvoisena tutkimustyökaluna, sillä se ei korosta tutkittavan heikkouksia (esim. lukutaidottomuutta,

³ Tulevaisuuskasvatus on kasvatustieteellinen suuntaus ja ajattelutapa, jossa kaikissa koulukasvatuksen sisältöalueissa ja käytänteissä korostetaan tulevaisuusnäkökulmaa. Se perustuu tulevaisuustutkimuksen lähtökohtaan siitä, että vaikei tulevaisuudesta voi tietää, siihen on mahdollista vaikuttaa. (Ks. esim. Mikkonen 2000, iii.)

⁴ Tässä vaiheessa, 7-vuotiaana, alkuperäisestä kohortista oli jäljellä 13857 lasta (Flouri & Panourgina 2012, 6).

sosiaalista asemaa tai kehitysvammaisuutta) sekä on mahdollinen maaseudulta kaupunkiin, koulutetuista kouluttamattomiin, lapsista aikuisiin. Se voi antaa äänen syrjäytetyille ja vaietuille asioille ja edistää sosiaalista muutosta. Rönnerberg (1990; 16, 18) korostaa lasten halua kuvitella tulevaisuutta sekä heidän kykyään ymmärtää kuvia paremmin kuin sanoja. Hänen mukaansa kirjoitettu kieli on keinotekoisia ja ihmiskunnan historiassa vasta lyhytaikaista. Sen sijaan nk. todellisuus on aina ollut kuvallista. (Rönnerberg 1990, 18.)

Laadullinen sisällönanalyysini kohdistuu 509 piirustukseen tai käsitekarttaan, joita tarkastelen myös prosenttilukujen valossa. Hyödynnän lisäksi haastatteluja sekä Facebookia analysoidessani viiden tansanialaisen ja kuuden suomalaisen tulevaisuuskuvia. Heidän elämänsä sain seurata tarkemmin kymmenen vuoden ajan. Lisäksi tutkin erityisesti suomalaisten peruskoulunsa päättävien 15-vuotiaiden (N=64) arvoja ja tärkeitä asioita luoden tarkemman silmäyksen yhden aineistosta esiin nousseen pojan tapaukseen. Tutkimusraportissa havainnollistetaan tuloksia ja analyysiä kuvien avulla. Näin tulee esille lasten ja nuorten ääni – tai siis tässä tapauksessa kynänjälki.



KUVIO 1 Tutkimusaineiston 509 piirustusta / miellekarttaa on kerätty kolmesta eri maanosasta ja viidestä eri valtiosta sekä maaseuduilta, että kaupungeista.

Tutkimukseni alkuosassa taustoitan sitä, millaisessa maailmassa tutkittavat lapset ja nuoret elävät, ja millaisia diskursseja tulevaisuutemme suhteen eri puolilla maailmaa käydään. Johdannon alaluvuissa pohdin tulevaisuustutkimusta, käyn läpi lasten ja

nuorten tulevaisuuskuvien aiempia tutkimuksia sekä sitä, miten tutkimusasetelmat niissä poikkeavat omastani. Avaan lukijalle pluralistista viitekehystä sekä omaa positiotani. Hyvän elämän filosofinen pohdinta on aina kuulunut ihmisyyteen; peilaan aihetta sekä klassikko- että nykyfilosofien ajatuksin. Tulevaisuustutkimusta käsittelen myös lapsen mielikuvituksen ja ajattelun kehityksen näkökulmasta. Esittelen tutkimusmaiden erilaisia aikakäsityksiä, pohdin globalisaatiota, robotisaa-tiota ja digitalisaatiota sekä muita nykyajan ilmiöitä ja tulevaisuuden suuntia.

Tarkastelen kokonaisvaltaista ihmiskäsitystä mm. identiteetin kautta sekä kulttuurien välisiä arvoteorioita. Tulevaisuutta käsitellään vahvasti syksyllä 2016 voimaan astuneessa opetussuunnitelmassa ja sieltä perehdyn erityisesti ekososiaalisen sivistyksen käsitteeseen. Kestävästä kehityksestä se eroaa arvoiltaan: kestävän kehityksen ihannetilanteessa kaikki sen osa-alueet - ekologinen, sosiaalinen ja taloudellinen - ovat tasapainossa, mutta ekososiaalisesti sivistynyt ihminen näkee kaksi ensiksi mainittua itseisarvoina, kun taas talous on vain väline näiden toteutta-miseksi (Salonen 2015). Kestävän kehityksen osa-alueista keskityn sosiaaliseen näkökulmaan mm. inklusion⁵ näkökulmasta. Tavoitteeni on välittää tuoretta tietoa ja näkökulmia kohdata moniarvoistuvan ja -kansallistuvan, mutta toisaalta toisia kansalaisia syrjäyttävän yhteiskuntamme (esim. Nord 2016) ja koulumme haasteita. Samalla haluan peilata lasten asemaa, muuttuvaa maailmaa ja tulevaisuuden mahdollisuuksia globaalilla tasolla. Koulutus puhuttelee muitakin kuin alan ammattilaisia, esimerkiksi uutta opetussuunnitelmamme arvopohjaa laadittiin osit-tain joukkoistamalla⁶.

Lapsuustutkimuksen lisäksi työni kuuluu myös nuorisotutkimusten piiriin, sillä viimei-sillä piirustuskerroilla, haastatteluissa ja Facebook-profiilien tarkastelussa tutkimuksessani olevat nuoret olivat 15-vuotiaita tai sitä vanhempia. Perinteisesti nuorisotutkimusta ja sen yhtä uranuurtajaa Parsonia on kritisoitu mm. lähinnä val-koisen keskiluokan tarkastelusta (Puuronen 1997, 129–136). Nuorisotutkimus on kehittynyt viime vuosina Suomessa ja tutkimuksen kohteena ovat yhä useammin marginaaleissa elävät nuoret. Varsinkin kriittisten ja konstruktionistisen nuoriso-

⁵ Inklusio tarkoittaa kaikkien lasten yhteistä opetusta, joka järjestetään asianmukaisin tukitoimin ja jossa huolehditaan siitä, että kaikki oppilaat ovat hyväksytyjä ja arvostettuja yhteisön jäseniä (ks. esim. Saloviita 2012). Lisää aiheesta luvussa 3.3.2.

⁶ Joukkoistamisella tarkoitetaan rajaamattoman joukon osallistumista rajattuun tehtävään internetissä (Tynkkynen 2013).

tutkimuksen tutkijat ovat antaneet nuorten ”oman äänen kuulua”. (Puuronen 1997, 221) Silti murrosikä on voimakkaasti vain länsimainen termi. Afrikassa tai Aasiassa identiteettiin liittyvät siirtymäriitit, joissa siirrytään lapsuudesta nuoruuden kautta vastuulliseksi aikuiseksi, ovat kovin toisen näköisiä kuin meillä (ks. luku 3).

Tutkimukseni otsikko nousee yhden tutkimuksessani olleen 15-vuotiaan suomalais-tytön työstä (ks. kuvio 35). Lisäksi se on erinomainen fraasi kuvaamaan nomadista tutkimusotetta, joka on tämän tutkimuksen taustalla. Nomadinen tutkimus on paikallaan pysymisen välttämistä (Kurki & Ikävalko & Brunila 2016, 128). Tällainen eteen, sivulle ja taaksepäin tanssahteleva, monitieteellinen tapa on laadullisen tutkimusperinteen uusi suuntaus. ”Kuljeskeleva, nomadinen tutkimus etsii epävarmaa, tunnustelevaa suhdetta erilaisten välillä, kokeilee ja koettelee näkyvän, itsestään selvänä pidetyn takana olevaa”. (Ikävalko & Kurki 2013, 222.) Tämä kuulostaa tulevaisuustutkimukselta. Tulevaisuustutkijoiden tehtävänä ei ole ennustaa tulevaisuutta, vaan ennemminkin nostaa esille ajankohtaisia aiheita ja keskusteluita, eri tieteenalojen ja näkemysten argumenteille vastakkaisia näkemyksiä ja etsiä voimakkaita reaktioita kuulijoissa (Hiltunen 2012b). Naurua, vähättelyä tai kieltämistä aiheuttavissa, ellei jopa kokonaan vaietuissa (tabu), ilmiöissä saattaa piillä ns. heikko signaali, merkki, jonka havaitsemiseen tulevaisuustutkijat meitä kannustavat (Hiltunen, E. 2013, 299). Ajatus liikkeen loppumisen yhteydestä kuolemaan ei ole uusi, vaan Hobbes on pohtinut näin jo 1600-luvulla. Filosofi Airaksinen (2007, 16) kiteyttää sen: ”Jos elät, olet levoton; jos olet levollinen et elä.”

Nomadisen näkökannan mukaan viatonta, puhdasta ja neutraalia tietoa ei ole. Siksi tutkimussuuntauksen mukaan on tärkeää avata näkyviin tutkijan asema yhteiskunnassa sekä hänen positionsa tutkittaviinsa nähden. Nomadinen tutkimus kyseenalaistaa laadullisen tutkimuksen metodikeskeisyyden ja painottaa yksilön kokemusten ymmärtämistä osana laajempaa yhteiskunnallista tilannetta. Se näkee, että monimutkainen todellisuus ei ole helposti mitattavissa, eivätkä poikkeavuudet rajoitu marginaaliin.” Yksilöä ei menetetä, vaikka se sijoitetaankin suurempaan kontekstiin ja nähdään avoimesti yhteiskunnallisena vaikuttajana. Nomadius painottaa tieteellistä kriittistä ajattelua, arkipäivän tarkastelua poliittisena ulottuvuutena ja vastarinnan lähteenä. Tutkija pohtii myös, miten todellisuudet voisi rakentaa toisin. (Kurki, Ikävalko & Brunila 2016, 128.) Hänen tavoitteensa on materiaalisuuden, kulttuurisuuden ja poliittisuuden lisäksi pragmaattinen: luoda uusia siltoja, yhteyksiä ja

viivoja (Guttorm 2014, 117). Tehtävänä ei ole puhua toisten puolesta tai edes asettua toisten asemaan, vaan toimia yhdessä toisten kanssa, aina sen hetkisen paikantumisen tunnustaen ja liittolaisuuksia luoden (Kurki, Ikävalko & Brunila 2016, 130).

Minulle nomadisuus tarkoittaa mm. asettumista kasvatustieteilijänä tulevaisuustutkijoiden riveihin, kysymysten esittämistä ennemmin kuin vastausten saamista. Nomadisen tutkimuksen uranuurtajan Braidotin (ks. esim. 1993, 2011) näkemykset ovat vahvasti feministisiä, filosofisia sukupuolikeskusteluja. Olen nainen ja se luo varmasti tutkimukselleni omanlaisensa leiman, mutta en tarkastele aineistoa erityisesti sukupuoliroolistani käsin. Kuitenkin ihmisten välinen yhdenvertaisuus on itselleni tärkeä arvo ja sen edistäminen maailmassa on omalla tavallaan myös tämän tutkimuksen tavoite. Muun muassa ihmiskäsityksen kokonaisvaltaisuutta käsittelevässä luvussa (3) tuon Braidotin (1993, 2011) ajatuksia esille.

Jo yhden lapsen elämän tarkastelu on iso kokonaisuus, yhden ihmisen koko maailma. Lisäksi kun ottaa huomioon Wileniuksen (2015, 17) tulevaisuustutkimukselle esittämän vaateen perustavanlaatuisesta tieteiden välisyydestä, ollaankin holistisuuden äärellä. Hiltusen (2012a) mukaan tulevaisuustutkijan on kestävä joka puolelta, aluksi epäolennaisilta tuntuvistakin paikoista, tietoa kuin pesusieni ja oltava herkkä intuitioilleen. Hän pohtii, että tulevaisuustutkijat jakautuvat kahteen leiriin. Niihin, jotka painottavat, että elämme juuri nyt suurta murroksen aikaa ja niihin, jotka painottavat ihmisen taipumusta liioitella muutoksen merkityksellisyyttä omassa ajassa. Nämä muistuttavat ihmiskunnan historian suurista keksinnöistä, kuten tulesta, kirjoitustaidosta tai sähköstä. Hiltunen kirjoittaa lopuksi, että taitaa itse kuulua kolmanteen ryhmään – siihen, joka seilaa näiden näkemysten välillä ja kokee, että muutos on samaan aikaan nopeaa ja hidasta. (Hiltunen 2012c, 21–22). Tunnistan tämän ryhmän myös omakseni.

Monen nykytutkijan mukaisesti käytän verbeissä yksikön ensimmäistä persoonaa, ja osoitan näin ottavani vastuun omista päätöksistäni enkä haudaudu persoonattoman ”tutkijapassiivin” taakse (ks. esim. Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2009, 310–312). Minä olen laadullisen pitkittäistutkimuksen aktiivinen toimija, omien kokemusteni ja ajatusteni suodattamana tutkimustani konstruoiva subjekti. Kirjoitan myös kokemuksistani tutkimusmatkojeni aikana tuodakseni lukijalle mahdollisuuden ymmärtää kokemuksiani ja aineiston taustoja syvemmin. ”Kun outoja yksittäis-

sattumuksia ei käytetä akateemisessa tutkimuksessa empirian korvikkeena vaan sen värytyksenä, syntyy aivan omanlaistaan mielihyvää”, korostaa Uschanov (2015, 159). Pysin myös tuomaan kokemukseni eri-ikäisten opettajana (esikoulusta ala- ja yläkoulun kautta lukioon saakka) tutkimuksen teemoja syventävänä pohdiskeluna esille. Tieteenfilosofiaa käsittelevässä teoksessaan Kakkuri-Knuutila ja Heinlahti (2006, 8) toteavat monipuolisella ja kokeneella asiantuntijalla voivan olla käytännöllisempää tietoa kuin kokemattomalla tutkijalla, joka saattaa tuntea paremmin aihetta koskevan kirjallisuuden. Itsekin tuon johtopäätöksissä pragmaattisen välineen koulupedagogiikkaan. Tämä nousee tutkimukseni keskeisemmäksi arvoksi.

Merkitsen *kursiivilla* suorat lainaukset tutkimusaineistoni piirustuksista, miellekartoista, Facebook-julkaisuista tai haastatteluista (haastattelijan puheenvuorot normaalilla kirjoitustyyllillä vuorosanavivalla merkittynä). Suomennot vieras-kielisistä lähteistä ovat omiani (tai swahilin-⁷ / majalaminkielisissä tulkin avustamia), ellei toisin mainita. Aiempia, samasta aineistosta tehtyjen julkaisemattomien tutkielmieni tuloksia tai pohdintaa olen käyttänyt ilman viittausta itseäni (s. Tolonen). Tutkittavistani käytän peitenimiä tai ilmaisia lapsi, tyttö/poika, nuori tai oppilas. Lisämausteena työssäni on ns. nomadisia jalanjälkiä, päiväkirjamaisia askelkuvioita (esimerkki oikealla), jotka ottavat lukijan mukaani tutkimusmatkoilleni ja herättelevät katsomaan aihetta uudesta tai ainakin kokemuksellisemmasta näkökulmasta.



”Nomadisuuden normaalittomuudesta”
22.2.2017, Helsinki

Tulevaisuudentutkija Mannermaa (2008, 73–77) ennusti vuosikymmen sitten, että ”joukkojen aika on ohi” ja että ”olemme kaikki vähemmistöryhmiä”. Vaikka kulttuurimme olisikin monimuotoistunut, tämä ei ole toteutunut. Tunnistan itsekkin eläväni samoin ajattelevien ihmisten kuplassa – sosiaalisen median vahvistamana. Maailmamme on jakautunut kahtiajakoisesti monessa asiassa.

Nomadisuus merkitsee minulle pyrimystä yhdenvertaisuuteen. Lasisten valtarakenteiden värjäytymistä näkyviksi. Kivuliaita itsereflektiivisyyden tikarinpistoja silloin, kun jää kiinni oman kuplansa ajatteluvankeudesta. Toisten silmin maailman katsomisen vaikeudesta. ”Kompastuminen ei ole kaatumista, vaan eteenpäin menemistä” sanoo tansanialainen sananlasku (Harjula 2000, 158). Nämä nomadiset jalanjälkeni ovat joskus todellisia harhaaskelia – ja saavat olla.

Tulevaisuuden suhteen olemme kaikki ensikertalaisia. Siksi myös tulevaisuudentutkijalle sopii myös pyrkimys empatiaan. Anttilan (2016, 6) mukaan koneilla ei juuri ole jakoa siinä taidossa. Voisiko tutkija olla myös tukija?

”Elämä on kuin veisit viestiä lapselta, joka olit vanhukselle, joka sinusta tulee. Ehkä elämän tarkoitus on varmistaa, että viesti ei katoa” kiteytti keski-ikäinen mies Arthus-Bertrandin ohjaamassa laatudokumentissa *Human* (Gilard & Arthus-Bertrand 2015). Toivottavasti tulevaisuuspiirustukseni voi olla lapsille yksi kanava tälle missiolle.

⁷ Käytän kielestä kansainvälisesti tunnettua muotoa swahili, vaikka joskus suomalaisissa teksteissä siitä käytetään nimitystä suahili. Swahiliksi kielen nimi on ”kiswahili” (etuliite ki- on subjektiprefiksi, joka kertoo, mihin luokkaan sana kuuluu). Nimi swahili tulee luultavasti arabian sanasta saahil, joka tarkoittaa rannikkoa. Kieliopilta se kuuluu bantukielten ryhmään, mutta kielessä on lainasanoja arabiasta, englannista, portugalista ja saksasta. (Ks. esim. Aunio 2011, 312; Huusko 2008; Taksvärkki ry 2005.)

”Matkamme toiseen kulttuuriin on aina matka itseemme”, kirjoittavat Kivistö ja West (2002, 5). Toisaalta ”tutkimuskohde on tutkijalle kuin vieras kulttuuri”, historioitsija Kalela (2000, 46) on sanonut. ”Tekemällä palan vierasta kulttuuria ymmärrettäväksi omassa kulttuurissaan tutkija antaa yleisölleen tilaisuuden suhteuttaa omaa kulttuuriaan muihin kulttuureihin. Näin hän avaa uusia näkökulmia maailmaan sekä auttaa lukijoitaan ymmärtämään paremmin omaa kulttuuriaan ja asemaansa siinä.” Hyppää mukaan maailmaan, jossa kukaan ei vielä ole käynyt – aikamatkalle tämän päivän lasten kuvitelmiin, asenteisiin ja arvoihin huomista!

1.1 Laadullisen poikittais- ja pitkittäistutkimuksen lähtökohdat

Tutkimukseni kuuluu tulevaisuustutkimuksen ja nomadisen tutkimuksen lisäksi mm. lapsuus- ja nuoruustutkimusten (ks. esim. Alanen & Karila toim. 2009) ja elämänkulututkimusten (ks. esim. Pulkkinen 1996) piiriin. Teoreettisena viitekehyksenä näkyy monitieteinen laaja-alaisuus, sillä ”tulevaisuus ei tunne tieteen alojen sektorikohtaisia rajoja”, kuten Luukkanen (2013, 61) kirjoittaa. Hänen mukaansa poikkitieteellisyydessä pyritään vapautumaan totunnaisista tieteenalojen ajattelutavoista ja tehdään tutkijasta aktiivinen toimija, joka myös pyrkii vaikuttamaan tulevaisuuteen. Näitä pluralistisia taustatieteitäni voi tarkastella kuviosta 2. Keskellä sinisellä kehällä kuvaan ”näkemystietoa”. Se tarkoittaa tietoa, joka yhdistää tietomme menneisyydestä ja nykyisyydestä käsitykseemme yhteiskunnallisen, taloudellisen ja teknologisen kehityksen luonteesta ja tuottaa näkemyksen tulevaisuuden yhteiskunnasta (Wilenius 2015, 15).

Jotta kuvio ei jäisi vain epämääräiseksi miellekartaksi tieteiden ja ilmiöiden välisistä yhteyksistä, olen koonnut liitteeseen 1 esimerkkejä niistä tutkijoista, joiden ajatuksiin olen työni aikana tutustunut. Tulevaisuustutkimuksen edellytyksenä pidetään perustavanlaatuaista tieteidenvälisyyttä (ks. esim. Wilenius 2015, 17). Myös esimerkiksi Hautamäki (2013) sekä Lonka (2013) ovat kritisoineet yliopistojen arvostavan liian vähän monitieteellisyyttä ja leveyssuunnassa olevaa laajuutta ja monipuolisuutta. Näkökulmani lähtee kasvatustieteestä ja kehityspsykologiasta, mutta siihen vaikuttavat myös mm. erityispedagogiikan, kehitysmatutkimuksen, sosiologian, psykologian, taidekasvatuksen, kestäväen kehityksen teorioita. Muiden alojen lehtien ja julkaisuiden lukeminen sekä omalta mukavuusalueelta poissiirtyminen onkin ollut

yksi tyypillisimmistä tulevaisuustutkijoiden minulle antamista ohjeista. Hiltunen (2012b) kannustaa kysymään tiukan paikan tullen itseltään: ”Mitä Picasso tähän sanoisi?” Hänen mukaansa heikon signaalin merkki oli se, että jokin ajatus ”herättää kuulijoissa vastustusreaktioita, sohaisee kipupistettä tai saa hörppäämään kahvin väärään kurkkuun”. Kokemukseni mukaan inklusio on tällainen aihe maassamme ja tätä aihetta käsitellenkin luvussa 3.3.2.



KUVIO 2 Lasten tulevaisuuskuvia tarkastelevan tulevaisuustutkimukseni viitekehys.

Myös lapsuudentutkimus, nuorena tieteenalana vasta 1980-luvulta lähtien, on alusta asti ollut monitieteellistä (Eerola-Pennanen 2009, 24). Lisäksi varsinkin kulttuurintutkimuksen viitekehyksessä löytyy koko ajan uusia tutkimusalueita, jotka hakevat omaa profiiliaan jonkin teeman (esim. sukupuoli, etnisyy, nuoriso) ympärille kietoutuen. Niissä myös tutkimusalueet risteävät keskenään: naistutkija voi pitää

itseään myös televisiotutkijana tai valokuvatutkija lukea itsensä uusmedian tutkijoiden joukkoon. (Seppänen 2005, 34.)

Viitekehyskaavio (kuvio 2) on toiminut erityisesti karttana minulle itselleni matkallani eri tieteenalojen keskellä. On vaikea arvioida, millä osa-alueella olen kulkenut eniten, sillä kaikki lukemani tekstit työni eri vaiheissa ovat vaikuttaneet tutkijaksi tulooni⁸, vaikka ne eivät lopulliseen painotuotteeseen olisi päässeetkään mukaan. Teoreettinen viitekehys (luvut 2 ja 3) risteilee eri puolilla kuviota, alkaen vasemmalta filosofisista ja tulevaisuustutkimuksen näkökulmista edeten mm. oikealla sijaitseviin yhteiskuntatieteisiin. Luku 3 painottuu kuvion yläpuolen teorioihin ja käsitteisiin. Tutkimukseni toteuttamisesta kertovassa luvussa 5 käsittelen metodikirjallisuuden lisäksi mm. vasemman alareunan kuvataiteen ja medioiden tutkimuksen aihepiirejä. Päätän kirjoitukseni lopuksi koulupedagogiseen puheenvuoroon, joka sijoittuu vahvasti taas pääaineeni, kasvatustieteen, raameihin.

En kirjannut nomadista tutkimusotetta viitekehykseen (enkä siten myöskään liitteeseen 1) erikseen, sillä se ei ole oma sektorinsa, vaan näkyy kautta linjan mm. valitsemissani lähteissä eri tieteenaloilta sekä tavassani yrittää löytää niistä myös "rivien välistä" ajallemme tyypillisiä asenteita, arvoja ja valta-asetelmia. Kirjallisuuden kautta perehdyin mm. Braidotin (1993, 2011), St. Pierren (2011), Ikävalkon (esim. 2013), Brunilan (esim. 2014) ja Guttormin (2014, 2015) teksteihin. Guttormin, Hohdin ja Paakkasen (2015, 289) haastatteleman St. Pierren mukaan tämä uudenlainen tutkimus kytkee kasvatustieteellisen tutkimuksen ja käytännön takaisin juurilleen filosofiaan ja luonnontieteisiin. Väliin tullut kytkös yhteiskuntatieteisiin on hänen mukaansa normalisoinut sen, mitä ajattelemme ja teemme. Tämä näkökulma avautui minulle vasta tutkimukseni loppuvaiheessa, mutta jää varmasti muhimaan ajatuksiini. Tämä antaa myös kannustusta valinnalleni lähteä teoreettisessa viitekehyksessäni liikkeelle aina antiikin filosofiasta alkaen, kuten tulevaisuustutkijoiden tapoihinkin usein kuuluu.

⁸ St. Pierre kuvaa Guttormin ym. (2015, 287–288) haastattelussa, kuinka sanottaessa "tutkija aloittaa tutkimuksen" oletetaan, että tutkija olisi olemassa jo ennen tutkimustaan, kieltä ja materiaalisuutta. Hän korostaa tieteen käsitteiden purkamisessa ontologian näkökulmaa epistemologiaa enemmän. Itse koen "tullessi tutkijaksi" vasta prosessini loppuvaiheessa. Myös Guttorm (2014) käyttää väitöskirjassaan paljon tulemisen ilmaisua esim. kirjoittamaan tuleminen (77), tietämään/ tietämättömäksi tuleminen (96) ja tutkimuksen tuleminen (9).

1.1.1 Tulevaisuuden tutkimisesta tulevaisuuksien tutkimiseen

Tulevaisuudentutkimus on akateemisena alana uusi ja kerännyt joukkoihinsa eri tieteenalojen edustajia. Yksi keskeisimpiä piirteitä sille onkin monitieteellisyys. Sen tarkoituksena on luoda skenaarioita, joissa todellisuuden eri puolet on huomioitu (Kamppinen, Kuusi & Söderlund 2003, 25). Tulevaisuusajattelu on tapa kommunikoida oman itsemme ja samalla maailman, yhteiskunnan ja ympäristön kanssa. Ajattelun tietoisella kehittämisellä jo kouluikäinen voi ymmärtää, että tulevaisuus on osa elämäämme ja todellisuuttamme. (Rubin 1995, 14) Päätöksenteko, riskit, visiot ja missiot perustuvat arvoihin, eli ihmisen näkemyksiin siitä mikä on arvokasta ja mikä arvotonta (Kamppinen & Kuusi & Söderlund 2003, 38).

Tulevaisuuden tutkimus kukoistaa hyvin maassamme. Suomalaiset tulevaisuudentutkijat ovat perustaneet monitieteellisen seuran, Tulevaisuuden tutkimusseura ry:n. Se julkaisi keväällä 2013 uudistetun ja päivitetyn version jo alan klassikoksi nousseesta teoksesta "Miten tutkimme tulevaisuutta?". Pieni, mutta oleellinen näkökulmaero on nähtävissä teoksen nimessä. Kirjan uusi versio on otsikoitu monikossa "Miten tutkimme tulevaisuuksia?". Muutos tuntuu perustellulta. Miten voisikaan tutkia vain yhtä tulevaisuutta (lat. *futurum*), kun mahdollisuuksia on monia (lat. *future*, 'monet tulevaisuudet') ja jokaisella yksilöllä, asialla tai ilmiölläkin aivan omanlaisensa? Kuusen (2013) mukaan muutoksesta oli keskustelua jo 1980-luvulla.

Tulevaisuuksien tutkimiseen liittyy vahvasti aika. Toisen aikatieteen, historian, kanssa ne molemmat nojautuvat tavalla tai toisella lineaariseen tai epäsymmetriseen aikakäsitykseen, joka alkoi hallita länsimaista ajattelua 1700-luvulla ja vaikuttaa siinä edelleen (Männikkö 2013, 32). Mielenkiintoista on, että vasta viime aikoina historian ja tulevaisuuksien tutkijat ovat jollain tapaa lähentyneet toisiaan ja löytäneet yhteistyön mahdollisuuksia. Männikön (2013, 41) mukaan sitä ovat edistäneet ennen muuta tieteen ulkopuoliset seikat, suuret mullistukset. Tulevaisuus on entistä epävarmempi, emmekä voi tietää, mitä esimerkiksi ilmastonmuutos, globalisaatio ja kulttuurisen painopisteen siirtyminen lännestä itään tuovat tullessaan. Yhteys historiaan (tai historioihin) voi antaa polkuja nykyhetken kautta tulevaisuuteen. (Männikkö 2013, 41.) Myös mediatutkimuksen osalta käydään keskustelua termin muuttamisesta medioiden tutkimiseksi (Oksanen 2012, 18). Tämä linkittyy tutkimukseeni, sillä käytän medialähteitä sekä tutkin lasten ja nuorten tulevaisuuspiirroksia

mm. sosiaalisen median valossa. Media on taloudellisesti, sosiaalisesti ja kulttuuri-
sesti keskeinen osa nyky-yhteiskuntaa. Ollila (2008, 34) esittelee Buckinghamin
näkömyksen, jonka mukaan media onkin ottanut perheen, kirkon ja koulun paikan
voimallisimpana yhteiskuntaa kasvattavana instituutiona, ainakin Englannissa.
Internet on osaltaan muuttanut maailmaa entistä ajattomammaksi: pankkiasiat,
ostokset, työsähköpostit jne. voi hoitaa kotikoneelta, vaikka keskellä yötä.

Suomessa yksi tulevaisuustutkimuksen tiedetyimmistä teoksista ilmestyi syksyllä
2013. Tämä Pekka Himasen (2013) julkaisema ”Kestävän kasvun malli – Globaali
näkökulma” -teos sai aikaan arvokeskustelupiikin yhteiskunnassamme, tosin
keskustelua käytiin ainakin suuremmilla foorumeilla vain muutamia kuukausia. Kirja
oli jo saanut osakseen paljon kritiikkiä ennen julkaisemistaan siitä, että Himanen sai
työn ilman kilpailuttamista. Julkaisemisen jälkeen teos sai paljon negatiivista
palautetta myös sisältönsä takia. Tutkijat eri aloilta kyseenalaistivat teoksen
tieteellisyyttä (ks. esim. Alasuutari 2013, Hiilamo 2013), tutkijan ymmärrystä
kestävää kehitystä (ks. esim. Toiviainen 2013), kehitysmaatutkimusta (ks. esim.
Salminen 2013) tai koulua (ks. esim. Manninen 2013) kohtaan. Himasen raportti
sekä sen väliraportti Sininen kirja ovat löytäneet myös puolustajia, tai lähinnä
Himasan kritisoijien kritisoijia, jotka puhuvat positiivisemmän ja kannustavamman
ilmapiirin puolesta maassamme (ks. esim. Niiniluoto 2013, Martela 2013b).

Henkilökohtaisessa elämässään ihmiset toivovat elämälleen merkityksiä. Uskonto-
filosofiassa pohditaan: Kohtalo vai sattuma? Vaikka tietoa on tullut maailmaan lisää,
yllättävää on, että esimerkiksi monet modernin yhteiskunnan kasvattamat naiset
riippumatta yhteiskuntaluokasta käyvät edelleen ennustajalla. Ennustamista tutkinut
Ketola (2006, 8) arvioi, että yli 20 % maamme naisista on käyttänyt jotain ennustus-
palvelua. Hän perustaa arvionsa muihin eurooppalaisiin maihin sekä kirkon
tutkimuskeskuksen tilastoihin, joiden mukaan muun muassa 31 % suomalaisista
uskoo nähneensä ennalta jonkun tulevaisuuden tapahtuman. Tutkimusmaistani
Intiassa vaikuttaa vahva astrologian ja ennustamisen kulttuuri (ks. jalanjälki luvussa
2.6). Afrikassa Pietilän (2011, 221) mukaan yliluonnolliset noituususkomukset elävät
edelleen sitkeästi ja voimissaan, toisin kuin monet tutkijat ja tarkkailijat ovat
olettaneet. Kysymys on monitahoisesta ilmiöstä, jolla usein selitetään sekä tavan-
omaista suurempia onnettomuuksia että menestyksiä. Mm. Etelä-Afrikassa

apartheidin jälkeen ihmiset pettyivät luvattujen poliittisten ja taloudellisten vapautusten epäonnistumiseen, ja tämä sai etenkin nuoret miehet syyttämään kovasta onnestaan vanhoja ihmisiä. Heidän nähtiin noituudella estävän nuorten työnsaannin ja vaurastumisen. Pietilän (2011, 225) mukaan vanhuksia jopa on surmattu tämän takia. Tämä luo poikkeuksen luvussa 2.5 esittämäni afrikkalaiseen elämänsäkaavaan, jossa ihmisen arvo kasvaa iän lisääntyessä.

Tulevaisuustutkimus voidaan myös nähdä omana tutkimustyyppinä laadullisen ja määrällisen tutkimuksen välissä, jossa kuitenkin hyödynnetään sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia metodeja (Metsämuuronen 2007, 269). Tiedonhankinnan menetelminä voidaan käyttää laskennallisia menetelmiä, kuten trendianalyysejä tai ekstrapolointia, mutta yleisempää on laadullinen tutkimusote, jossa käytetään asiantuntijamenetelmiä, skenaariomenetelmiä tai esimerkiksi megatrendi⁹-analyysejä. Tulevaisuustaulukointi on hyväksi todettu menetelmä erityisesti yritysten ja organisaatioiden toimintaympäristön ja sisäisten muuttujien hahmottamiseksi. (Metsämuuronen 2007, 276–316).

Tulevaisuuden tutkimusmenetelmät ovat kehittyneet ja varsinkin Suomessa suosituksi on noussut ns. Delfoi-menetelmä¹⁰. Sen avulla opetuksen tulevaisuutta on hahmotellut mm. Kyllönen (2011). Uuden kansallisen opetussuunnitelman avuksi selontekoa tehneet Linturi ja Rubin (2011; 11, 132–136) tutkivat kahden asiantuntijapaneelin sisältöjä Delfoi-metodilla ja muodostivat oppimisen tulevaisuusbarometrin sekä siitä nousseesta aineistosta tulevaisuusskenaarioita, -taulukoita sekä -tarinoita siitä, millainen on suomalainen koulu vuonna 2030. Lapsen ajattelun keskiönsä ottanut työryhmä pohtikin sen pohjalta, miten maailma muuttuu paikallisella tai yhteiskunnallisella tasolla, mitä on sivistys tässä ajassa ja millaisia taitoja tarvitaan tulevaisuudessa (Halinen 2014).

Tulevaisuuteen viitataan erilaisissa asiantuntijalausunnoissa, tieteellisissä teksteissä ja poliittisissa kannanotoissa. Usein luodaan ennusteita siitä, mitä jonkin asian hyväksymisen kautta tulevaisuudessa tapahtuu, eräänlaisten ”porttiteorioiden”

⁹ Megatrendi (ts. vahva ennakoitava trendi/ Strong Prospective Trend, SPT) on vahva, historiallinen, makrotason ilmiöiden muodostama, trendi, jonka jatkumiseen asiantuntijat uskovat. (Ks. Kuusi, Bergman & Salminen 2013; 327, 333–334.)

¹⁰ Delfoi-menetelmässä (the Delphi method/ technique) asiantuntijoista koottu ryhmä toimii tulevan kehityksen ”oraakkeleina”. He jaloistavat omia näkemyksiään keskinäisessä anonyymissä vuorovaikutuksessa. (Ks. Kuusi ym. 2013, 248–249.)

myötä. Esimerkiksi sanotaan: "jos ihmissikiöiden seulontatutkimukset hyväksytään, se johtaa tulevaisuudessa rodunjalostukseen". Tieteenfilosofisessa argumentoinnissa tällaista näennäisargumenttia kutsutaan kaltevaksi tasoksi (slippery slope). (Kakkuri-Knuutila & Heinlahti 2006, 45.) Erilaisia tulevaisuusstrategioita ja suunnitelmia lukiessani törmäsin usein porttiteorioihin, siksi hain itselleni kriittisen ajattelun tueksi myös tieteenfilosofista kirjallisuutta.

1.1.2 Mitä lasten ja nuorten tulevaisuusmielikuvista tiedetään?

Tulevaisuustutkimus on varsin monitieteellinen ala, mutta kasvatustieteilijöitä tai humanisteja sen piirissä on ainakin Suomessa suhteellisen vähän. Sen sijaan käytännön elämässä oppilaitoksissa tulevaisuuskasvatusta tehdään koko ajan enenevissä määrin. Mistä näkökulmasta kasvatustieteilijät ovat aloittaneet tulevaisuudenmuutostyönsä? Kauppatieteiden ja tekniikan alalla tulevaisuuksien tutkiminen on ollut keskeistä jo pitkään: erityisesti vuosituhanteen vaihteessa kirjoitettiin monia tulevaisuusaiheisia julkaisuja. Tulevaisuustutkimus keskittyykin usein tekniikkaan (ks. esim. Viherä 2013, 218). Myös lasten ja nuorten tulevaisuuskuvia aiemmin tarkastelleiden tutkijoiden mukaan tulevaisuuskuvia leimaa teknologia-painotteisuus (ks. esim. Arbøl 2001; Cantell, Rikkinen & Tani 2007, 68–69).

Nuorten tulevaisuusmielikuvia on tutkinut mm. Rubin (1998), joka julkaisi teini-ikäisten tulevaisuuskuvista väitöstutkimuksensa *The Images of the Future of Young Finnish People*. Myös ruotsalainen Alerby (ks. esim. 2000) on tutkinut lasten ja nuorten ympäristöpiirustuksia. Haapala (ks. 2002) esittää tulevaisuuskasvatuksen tärkeyttä opetussuunnitelmissa. Rauste-von Wright ja Riitta Kinnunen (1983) tutkivat osittaisella pitkittäistutkimuksellaan helsinkiläisten ja pohjoiskarjalaisten nuorten tulevaisuuskuvia 13-, 15- ja 18-vuotiaina. Ensimmäiset aineistonkeruukerrat olivat puolistrukturoituja haastatteluja, viimeinen täysi-ikäisille suoritettu (N=182) kyselylomake. Tulokset saatiin ristiintaulukoimalla sekä korrelaatio-, varianssi-, MCA- ja erotteluanalyysjä käyttäen.

Löysin erityisen paljon vuosituhannen alussa tehtyjä australialaistutkimuksia, esimerkiksi Sargeantin (2006) avoimilla kysymyksillä toteutetun laadullisen tutkimuksen lasten ja nuorten käsityksistä hyvästä tulevaisuudestaan. Sen pääsanomana oli 8–12-vuotiaiden lasten optimistisuus ja kyvykkyys suodattaa mm.

globaaleiden ongelmien taso lapsen ymmärrykselle sopivaksi. Niistä puhuminen lapsille on hänen mukaansa tärkeää. Rubin (ks. esim. 2002, 64–65) on puolestaan usein ottanut kantaa, kuinka koulu ja media ovat liian usein ongelmakeskeisiä kertoessaan nuorille uhkakuvien kautta maailmasta ja tulevaisuuden haasteista. Syntyy ristiriita, sillä samalla elämäntapaa, perhettä ja yhteiskuntaa kuvatessaan molemmat heijastavat modernin projektin tarpeita ja ihanteita. Rubinin mukaan missään ei ohjata nuorta siinä, miten ja millä edellytyksillä tulevaisuutta koskevia valintoja pitäisi tehdä muuttuvassa ja yhä kompleksisemmaksi muodostuvassa todellisuudessa ja miten otetaan oman elämän ohjat omiin käsiin. Samanaikaisesti individualismin nousu siirtää vastuuta yksilön omille harteille pois yhteiskunnalta, perheeltä ja koululta. Media samalla syyttää tietoa yhä uusista ja erilaisemmista arvomaailmoista, tavoista ja mahdollisuuksista olla ja elää.

Kaivola ja Rikkinen (2003) tutkivat, millaisia äskettäin koulunsa lopettaneiden ja sinne pian opettajina palaavien luokanopettajaopiskelijoiden tulevaisuuskuvat ovat. Nuorten aikuisten (n.50 hlöä) annettiin vapaasti piirtää tai kirjoittaa mielikuvistaan. Heidän tutkimuksensa on löytämistäni tulevaisuusmielikuvatutkimuksista poikkeus – yleensä mielikuvia tulevaisuudesta kerätään vain kirjoittamalla. Lisäksi aineistona ovat useimmiten nuoret aikuiset tai murrosikäiset ja tutkittavat saavat itse määritellä tulevaisuutensa aikajänteen. Oma tutkimukseni eroaa näiden osalta mainituista. Suurin osa luokanopettajaopiskelijoista sijoitti mielikuvansa omaan elämänsäkaareen tai korkeintaan pari vuosisataa eteenpäin, mutta joku oli ajatuksissaan jo tuhansien vuosien päässä. Yli 60 % nuorista aikuisista katseli maailmaa globaalista näkökulmasta, mutta myös puhtaasti oman elämän tapahtumia kuvailtiin. Teknologian kehitys ja sen tuomat muutokset ihmisen elämässä korostuivat. Globaalit tulevaisuusnäkymät olivat usein negatiivisia, mutta usko oman elämän onnellisuuteen vahva. Samankaltaisia tuloksia oli saatu aiemmin myös kuudesluokkalaisten lasten tulevaisuustutkimuksissa. (Kaivola & Rikkinen 2003, 118–135). Airaksinen (2007, 163) selittää ilmiön johtuvan vallan ja vaikuttamisen kyvystä tai sen puutteesta. Oma elämämme suuntautuu aina tulevaisuuteen, sillä odotamme koko ajan jotain itsellemme (optimistisesti). Mutta kun kyse on maailman tai yhteiskunnan asioista, katsomme menneisyyteen (pessimistisesti).

Mikkonen (2000) tutki 11-, 14-, ja 17-vuotiaiden, sekä maalla että kaupungissa asuvien, itäsuomalaisten tulevaisuuskuvia yksilön, lähiympäristön sekä maailman

tulevaisuutta käsittelevien kirjoitelmien avulla. Hänen mukaansa nuoret ovat kiinnostuneita tulevaisuudesta, valtaosaltaan optimistisia sekä ennakoimattomuuden tiedostavia. Kuitenkin heidän käsityksensä varsinkin lähiympäristön ja maailman tulevaisuudesta olivat stereotyyppisiä ja tiedollisen aineksen osalta vajavaista. He eivät myöskään nähneet omia mahdollisuuksiaan vaikuttaa tulevaisuuteen, vaan he kuvasivat pessimistisiä tulevaisuuden toteutumisen vaikuttavia tekijöitä. Mikkosen johtopäätöksenä tulevaisuuskasvatusta tarvitaan lisäämään nuorten tulevaisuusvalmiutta, jolla tarkoitetaan tiedollisten, taidollisten, emotionaalisten ja toiminnallisten valmiuksien kokonaisuutta. Tämä helpottaa moniulotteisten ja perusteltujen visioiden luomista. Malmberg (1994) tutki 15–18-vuotiaiden nuorten (N=460) tulevaisuuskäsityksiä. Hänen tutkimustuloksensa viittaavat siihen, että tytöt ovat kiinnostuneempia koulutuksesta, ulkomaille matkustamisesta sekä terveyden, yhteiskunnan, sodan ja ympäristön huolehtimisesta, kun taas pojat keskittyivät materialistisiin arvoihin (Malmberg 1994, 74–76).

Tuoreempia kansainvälisiä tutkimuksia ovat tehneet mm. Tirri, Tallent-Runnells, & Nokelainen (2005), joiden mukaan kaikkialla maailmassa nuoret pohtivat henkisiä kysymyksiä, kuten ihmiskunnan tulevaisuutta. He vertailivat suomalaisten, yhdysvaltalaisen, hongkongilaisten ja bahrainilaisten 5.–6.-luokkalaisten peruskoululaisien (N=975) jokapäiväisessä elämässä esiintyviä tieteellisiä, moraalisia, henkisiä ja uskonnollisia kysymyksiä. Tutkittavat saivat kirjoittaa kysymyksiä tulevaisuudesta. Tulosten mukaan keskitasoa lahjakkaampien erityiskoulujen¹¹ oppilaat kysyivät enemmän tieteellisiä kysymyksiä kuin muut. Tällaisia olivat esimerkiksi ”Keksitäänkö syöpään/AIDSiin parannuskeino?”. Ns. tavallisen peruskoulun oppilaat kysyivät enemmän arkielämän kysymyksiä, kuten ”Millaisia vaatteita käytetään?” tai ”Täytyykö mennä kouluun?”. Sukupuolella ei vaikuttanut olevan merkitystä tuloksiin. Uskonnollisiin kysymyksiin Suomessa ja USA:ssa vaikutti kristillisyyden ja Bahrainissa islam. Toisen tutkimuksen määrällisellä ja laadullisella sisällönanalyysillä kartoitettiin 316 akateemisesti lahjakkaampien erityiskoulua käyvän suomalaisnuoren tulevaisuuskysymyksiä. Tämän mukaan henkiset kysymykset lisääntyvät, kun taas moraaliset kysymykset vähenevät varhaisteini-ikästä murrosikään siirryttäessä.

¹¹ Tutkimuksessa mukana olleet suomalaiset ”erityislahjakkaat” olivat helsinkiläisistä yksityiskouluista, joissa opiskellaan suomen lisäksi jollain muulla kielellä (esim. englanniksi, ranskaksi, saksaksi tai venäjäksi). Koulut valitsevat oppilaansa toisluokkalaisille järjestetyn tasokokeiden perusteella, joilla mitataan lapsen kielellistä ja yleistä akateemista lahjakkuutta. (Tirri & Nokelainen 2006, 60–61.)

Molempien tutkimusten mukaan tytöt pohtivat enemmän henkisiä ja uskonnollisia kysymyksiä kuin pojat. Tutkijoiden mukaan opettajat voivat vaikuttaa moraalilla, uskonnollisilla ja hengellisillä keskusteluilla nuorten tulevaisuuteen. (Tirri & Nokelainen 2006; Tirri ym. 2005.)

Yhden ihmisen tulevaisuus on aina riippuvainen hänen ympäristönsä tulevaisuudesta. Tulevaisuustutkimuksen tarkoitus on koskettaa meitä kaikkia ja aloittaa laaja ja vapaa keskustelu tulevaisuuden vaihtoehdoista (Rubin 1995, 7). Nykylapsi elää moniarvoisessa ja -mutkaisessa maailmassa jatkuvan informaation ja lukuisten eri vaihtoehtojen ja mahdollisuuksien ympäröimänä, joten yhdenkin ihmisen elämä voi tuntua helposti kaaokselta. Tässä syy, miksi tulevaisuustutkimusta ja -kasvatusta tarvitaan. Cantell ym. (2007, 63–72) ovat ohjeistaneet opettajaksi opiskelevia ottamaan oman tutkimukseni tehtävänantoa vastaavan harjoituksen käyttöönsä maantieteen opetussuunnitelmaansa. He näkevät globaalien kysymysten esittämisen nuorille tärkeänä. Se, miten nuoret näkevät yhteisönsä tai koko maapallon tulevaisuuden, toimii helposti itseään toteuttavana ennusteena.

Arbøl (2001) tutki kyselylomakkeilla kuudesluokkalaisten (11–14 -vuotiaita, joista 91 % 12-vuotiaita) UNESCO-koululaisten (N=587) tulevaisuuskuvia ja asenteita. Huomaan vastaavani omalla tutkimuksellani osittain Arbølin (2001, 100) esittämiin jatkotutkimusehdotuksiin: "It would be interesting to find out whether there are differences between the images of those (UNESCO-school) pupils and those studying in mainstream primary schools, who not actively emphasize the principles of UNESCO in their school work. Even more interesting comparison would be between pupils from different nations and cultures. How much and in what ways do the images of the future vary according to the state of development of the country? How about between youth from Eastern, Western, African and Pacific cultures?" Lisäksi hän pohtii, mahtavatko sosiaaliluokat ja statukset vaikuttaa muissa maissa Suomea enemmän vai näkyisikö niitä myös omassa maassamme. Viimeiseen kysymykseen en minäkään hakenut vastausta, vaikka voisi toki uskoa, että esimerkiksi Isossa-Britanniassa tai Intiassa sosiaalekonomisella asemalla voisi olla merkitystä.

Lasten ja nuorten mielikuvia kartoittavissa tutkimuksissa ei usein ole ollut erityisoppilaita mukana, tai niistä ei ole mainittu tarkemmin. Poikkeuksen tekee länsiuudenmaalaisia tutkiva ZET-hanke, jonka raportissa eroteltiin erityisnuoret

(N=10) kokonaan omalla kirjaisintyyppillään ja he toimivat vertailuna 67 ns. normaali-nuoren haastattelulle. Tutkittavat olivat iältään 15–24-vuotiaita. (Meristö & Laitinen 2016, 66.) Itse en erottele erityisdiagnoosin saaneita oppilaita muuten, kuin erään suomalaistapauksen yhteydessä.

Tutkimukseni eroaa monista aiemmista tutkimuksista mm. tarkan aikamäärittelyn, menetelmällisen triangulaation sekä pitkittäisseurannan vuoksi. Lisäksi vain harvoin on tutkittu alle teini-ikäisten tulevaisuuskuvia. Kasvatustieteen ohella taustateorioitani on hyvin monelta eri tieteenalalta. Tuloksien osalta pyrin tuomaan uutta, sovellettavaa tietoa koulupedagogiikkaan ja oppilashuoltoon. Nomadinen tutkimusotteeni näkyy tavassani kirjoittaa ja katsoa maailmaa kokonaisvaltaisesti, eri valtarakenteisiin kriittisesti suhtautuen.

1.2 Tutkijan positiot ja kulttuurinen reflektio

”Nomadinen kirjoittaminen sallii, tai jopa vaatii, kirjoittaa siten, että kirjoittava itse läikky tekstiin. Että tämä itse, joka ei sittenkään ole erillinen yksilö, vaan ympäristönsä diskurssien ja materioiden muovaama, tulee läsnä olevaksi ja samalla haastetuksi. Tämä ei kuitenkaan tarkoita subjektiivista tai individualistista kirjoittamista, vaan ympäröivien monikerroksisten ja moniäänisten yhteisöjen diskurssien tunnistamista ja tutkijana, länsimaalaisena, keskiluokkaisena monin tavoin etuoikeutetussa positiossa kirjoittamista sekä yhä vähemmän tietämistä.” (Guttorm 2014, 196.)

Nomadisen tutkimuksen ja tulevaisuustutkimuksen viitekehyksestä käsin on perusteltua antaa lukijalle jo tässä vaiheessa ymmärrys siitä, kuka tutkija on ja missä suhteessa hän on aineistoonsa. Myös laadullisen tutkimuksen vaateissa tutkija on itse pääasiallinen luotettavuuden kriteeri (Eskola & Suoranta 1999, 211). Aineistonkeruu ja -käsittely kietoutuvat tiukemmin toisiinsa kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa, joten kvalitatiivisen tutkijan on pohdittava suhdetta tutkittaviinsa ja aineistoonsa (Mäkelä 1990, 43). Tutkimusaineistoni on laaja, ja se on kerätty viidessä eri maassa ja näissä useassa eri koulussa, kodissa tai muussa paikassa. Roolini on vaihdellut oppilaiden opettajana toimimisesta täysin tuntemattomasta maasta tulleeeseen vierailijaan. Tutkijan ja tutkittavien väliset (valta)suhteet vaikuttavat aina tutkimustilanteeseen, joten tutkijan on pysyttävä herkkänä sosiaalisen kentän jännitteille ja ymmärrettävä oma positionsa siinä (ks. esim. Pyyry 2015, 41; Tolonen & Palmu 2007). Avaan ensin omaa maailmankuvaani ja ammatillista identiteettiäni yleisesti sekä sitä teoreettista viitekehystä, minkä taustoittamana lähdin aineistoani keräämään ja analysoimaan.

Olen koulutukseltani lastentarhanopettaja, luokanopettaja, laaja-alainen erityisopettaja ja erityisluokanopettaja ja toiminut kaikissa näissä tehtävissä, viimeisimmässä sekä segregatio- että inklusiomuotoisessa luokassa hyvin monikulttuurisessa koulussa. Opetushallituksen inklusiomallin pilottikoulussa opettajana toimiminen ja oman koulun opetusjärjestelyiden muuttaminen pienluokista joustaviksi inklusioluokiksi, ovat muokanneet myös omaa ajatteluani eivätkä erityisopetuksen haasteet ja tulevaisuuden mahdollisuudet voi olla näkymättä työssäni. Keräysmatkoillani olen ollut lukiorryhmän mukana omakustanteisesti ylimääräisenä aikuisena ja identifioitunut lukionopettajiin.

Ählbergin (2005, 22–32) mukaan tutkijan arvot vaikuttavat mm. tutkittavien kohteiden valintaan, tutkimusongelmien muotoiluun ja tutkimusmenetelmien valintaan. En ole sattumanvaraisesti valinnut aiheitani, vaan haluan ymmärtää aihetta syvällisesti ja tuottaa hyödyllistä tietoa. Ählberg korostaa pragmaattisen eheyttävän tutkimuksen tiedonintressinä toiminnan jatkuvaa parantamista ja siihen liittyen kestävän kehityksen sekä ihmisen hyvän elämän ja sen edellytysten turvaamista. Minulle on piirtynyt käsitys siitä, että kvalitatiivista tutkimusta tekevän omat tiedostamattomatkin ajatukset, tunteet ja asenteet vaikuttavat aineistonanalyysiin, joten jokainen laadullinen tutkimus onkin ainutkertainen kokemus. Eräänlaisena tutkijan linssinä pidän transsendentaalisen fenomenologian tutkimuspiirissä käytettyä termiä elämismaailma (Lebenswelt) tai kokemustodellisuus, jolla tarkoitetaan jokaisen ihmisen omaa näkemystä ympäröivästä maailmasta ja sen ilmiöistä. Tutkimuksen kohteena ovat faktamaailman sijaan faktamaailman konstituoinen¹² tavat eli tietyn kulttuurin sisällä syntyneet traditiot ja inhimilliset ehdot. (Varto 1992, 23–24; Satulehto 1992, 8–9.)

Kukaan toinen ihminen ei pääse, edes parhaimmalla tutkimusmenetelmällä, sisään toisen tapaan ja näkökulmaan tarkastella maailmaa. Laadullisen tutkimuksen tekijänä en kiistä omaa subjektiivisuuttani, vaan pyrin tekemään siitä läpinäkyvää, jolloin se ei enää hallitse ja kääntyy objektisuudeksi (ks. esim Eskola & Suoranta 1999, 17; Seppälä-Pänkäläinen 2009, 58). Afrikkalainen tutkija tekisi luultavasti toisenlaiset tulokset. Kuten edellä, Guttormilta (2014) lainaamastani tekstistä käy ilmi, hänen mukaansa nomadisuuteen ei liity subjektiivinen kirjoittaminen. Hän käsitteleeekin aihetta omassa väitöskirjassaan mm. pyrkimyksellään ”tulla vähemmäksi” (Guttorm 2014,

¹² Konstituoinen tarkoittaa sitä, miten käsitteet muodostuvat ja millaisia ne ovat luonteeltaan (Paloniemi & Huusko 2016, 119–121).

127). Tutkijasubjektius on hänelle kuitenkin merkityksellinen teema, sillä tutkimusraportissaan hän käsittelee tätä kaikkiaan 128 kertaa.

Tutkijan on tiedostettava alitajunnassaan toimivat mallit, joita hän on omaksunut kulttuuristaan. Näitä diskursseja ei enää tunnisteta opituiksi, vaan niitä pidetään totuutena: esimerkiksi, että Suomi on tasa-arvon mallimaa (Kurki, Ikävalko & Brunila 2016, 12). Afrikassa kolonialismin jäljet elävät edelleen mm. eurooppalaisten kuninkaallisten mukaan nimetyissä paikannimissä (esim. Victoriajärvi), ja vaikutus on heijastunut kiistatta myös suomalaisten näkemyksiin, vaikka suoria kontakteja Afrikkaan kolonialismin aikaan kansallamme olikin vähän. (Löytty & Rastas 2012, 23–27.) Edes maanosan nimi Afrikka ei ole afrikkalaisten antama nimitys (Marjomaa (2012, 22). Harva myöskään tiedostaa suosittua Afrikan tähti -peliä pelatessaan kulkevasa kolonialistin asemassa valloitusten, taloudellisen riiston ja seikkailun näyttämöllä (Löytty & Rastas 2012, 31).

Tepon (2012, 8–9) mukaan monissa Afrikan maissa koettiin itsenäistymisen jälkeen lyhyt nousevan elintason aika, jolloin tulevaisuus näytti valoisalta. Kuitenkin länsimaiden harjoittamana uuskolonialaistinen politiikka jätti monet maat taloudellisesti riippuvaiseksi entisistä siirtomaaisännistään. 1980-luvulta alkaen (länsimaalaisissa) akateemisissa keskusteluissa on vallinnut ns. afropessimismi. Tällä tarkoitetaan Afrikan käsittämistä kurjuuden kautta sekä taloudellisen kasvun ja hyvän hallinnon pitämistä mahdottomana. Samaan aikaan kuitenkin on nähty Afrikan mahdollisuudet länsimaisen hyödyn lähteenä. Teppo (2012, 9) toivookin tutkijalta tasapainoista suhtautumista maanosaan ja nimittää sitä afrorealismiksi. Sen tavoitteena on ymmärtää Afrikan todellinen potentiaali sekä muutokselle tärkeitä tekijöitä. Teppo (2011, 11) korostaa myös tutkijan taitoa tarkastella Afrikkaan liittyviä teemoja ilman eksotisointia. Ajatus afrikkalaisten toiseudesta eli pohjimmaisesta erilaisuudesta eurooppalaisiin nähden tulisi torjua. Syvälä (2011, 64–65) pohtii ihmisillä olevan lähinnä kaksi tapaa suhtautua erilaisiin ihmisiin: joko pelätään ”vierasta” ja korostetaan eroja (ksenofobia), tai ihannoidaan ja korostetaan samanlaisuutta näkemättä erityisyyttä (ksenofilia). Toivon pystyväni astumaan analyysissäni näiden molempien tapojen välimaastoon ja tulkitsevani kuvia kulttuureita kunnioittaen ja erityisesti jokaisen tutkimuslapsen kuvaa yksilöllisesti tarkastellen. Toivon myös tutkimusmatkani elämyksellisen puolen välittyvän ja henkilökohtaisen oppimisprosessini raottuvan itsereflektion muodossa sekä jalanjälkien kautta.

2 ”Tulevaisuutta ei voi ennustaa, mutta tulevaisuudet voi keksiä”

Näin on sanonut Nobel-palkittu fyysikko, holografisen menetelmän kehittänyt Gabor (1964). Kuinka suuret mahdollisuudet meillä on vaikuttaa maailman tulevaisuuteen? Tutkimusaiheena tulevaisuus sisältää paradoksin: miten tutkia jotain sellaista, jota ei vielä ole. Näin on kuitenkin tehty ja tehdään koko ajan kiihtyvällä intensiteetillä yhä useammalla alalla. Tämän päivän lasten tulevaisuuskuvat ja valinnat ovat hetken kuluttua menneisyyttä.

Jotta ihminen pystyisi muodostamaan mielikuvia tulevaisuudestaan, hän tarvitsee siihen riittävästi kognitiivisen prosessoinnin valmiuksia. Ihminen käyttää psyykkisessä työssä rakentamiaan mielikuvia. Ne ovat hänen mielessään olevia ihmisten ja asioiden edustuksia, jotka eroavat käsityksistä ja muistikuvista. Ne syntyvät kokemusten, päätelmien ja havaintojen perusteella, mutta niihin vaikuttaa myös ihmisen persoonallisuus. (Keltikangas-Järvinen 2005, 138.) Tulevaisuusmielikuva on toki vain näennäisesti olemassa, sillä ihmisellä ei vielä voi olla muistijälkiä tulevasta. Kuitenkin juuri kognitiivisen ja psyykkisen työn avulla lapsikin voi kuvitella mieleensä tulevaisuutta. Mikkosen (2000) mukaan tulevaisuuskuvalla on yksilötasolla kaksisuuntainen merkitys: se luodaan määriteltäessä toiminnalle asetettuja tavoitteita ja toisaalta siihen pohjautuva toiminta nykyhetkessä luo tulevaisuutta. Tulevaisuuskuvan rakentuminen yhtenä maailmankuvan¹³ ulottuvuutena on tulevaisuuskasvatuksen tehtävä.

2.1 Tavoitteena hyvä elämä

Jo 2500 vuotta sitten Aristoteles puhui aktuaalisuuden ja potentiaalisuuden termein ihmisen pyrkimyksestä hahmottaa tulevaisuuttaan: ”Kaikki syntyvä suuntautuu jotain periaatteita ja päämäärää kohti” (Rubin 2006, 18). Antiikin Kreikasta on peräisin myös arvojen kolmijako: ”hyvyys, kauneus ja totuus”. Dorbolon (2002) mukaan jo Platon käytti tätä jakoa. Muiden antiikin filosofien ohella myös Aristoteles oli kiinnostunut

¹³ Maailmankuvalla tarkoitetaan näkemystä elämän fyysisistä ja henkisistä edellytyksistä sekä kokonaistulkintaa niiden keskinäisistä vuorovaikutussuhteista. Sen pohjalta arvioimme, miten tiede, taide, uskonto ja politiikka vaikuttaa ongelmien syntyyn tai ratkaisuihin. Maailmankuvan muuttuessa ihminen usein muuttaa tiedostamattaan tarkastelunäkökulmaansa. (Heinonen 1997, 17.)

eudaimonia-käsitteestä. Tämä on useimmiten suomennettu onnellisuudeksi, mutta moni nykyfilosofi kokee kukoistuksen sopivan tarkoitukseen paremmin. Se on toisaalta itseisarvo, johon pyrkiä, toisaalta hyveiden mukaista toimintaa. Jos koemme, että onnellisuus on psykologinen tila, meidän on vaikea käsittää Aristoteleen perusajatusta, että se tarkoittaa onnistunutta elämää, jossa moraalinen elämäntapa ja onnellisuus kietoutuvat yhteen. (Martela 2013a.) Elämän hyvyys-käsitteen sisälle mahtuvat aikaperspektiivi menneisyydestä tulevaisuuteen, lähimmäisperspektiivi esivanhemmista perheeseen, kansakuntaan ja kaikkiin aikalaisiin maailmanyhteisöissä sekä globaali luonnonperspektiivi evoluution alusta maapallon elolliseen kokonaisuuteen. (Remes & Rubin 1996, 9.)

”Visiona on yhteiskunta, jossa jokaisella on mahdollisuus elää arvokasta elämää” (Himanen 2013, 321). Jo Aristoteleen etiikkakäsitys on ns. hyve-etiikkaa, jossa ihmisen suhteellisen pysyvät luonteenpiirteet, kuten rohkeus ja kohtuullisuus, eli ns. hyveet ovat ratkaisevassa asemassa moraalisessa toiminnassa. Hyve-etiikkaa voidaan täydentää velvollisuusetiikan ja seurausetiikan näkökulmilla. (Kakkuri-Knuutila & Heinlahti 2006, 171.) Hyve-etiikan oivallukset ovat avuksi arvioitaessa, mitä hyvä elämä edellyttää esimerkiksi ammatilliselta toiminnalta (Kakkuri-Knuutila & Heinlahti 2006, 120–121). Utilitaristisesti hyvän tavoitteleminen mahdollisimman monelle on toki poliittisessa toiminnassakin hyvä lähtökohta, mutta miten elämän hyvyttä sitten mitataan? Himanen ehdottaa mittariksi kehittelemäänsä dignity-indeksiään¹⁴, mutta esimerkiksi Martela (2013b) on löytänyt tästä monta epäkohtaa. Martela itse kannattaa omaa psykologista arvokkuusmittariaan, jonka mukaan kokemus arvokkaasta ja merkityksellisestä elämästä koostuu neljän peruselementin läsnäolosta: 1) autonomia, 2) kyvykkyys, 3) läheisyys, 4) hyväntekeminen.

2.2 Tulevaisuuden suunnittelu edellyttää mielikuvitusta

Ihminen pystyy tekemään tietoisia valintoja ja suunnittelemaan tulevaisuutta. Eläimetkin ennakoivat tulevaisuutta esimerkiksi keräämällä ruokaa varastoihinsa, mutta tämä toiminta on vaistojen ohjaamaa. Ihmisellä tulevaisuusajattelua on esiintynyt siitä saakka, kun hän on tajunnut olevansa (sykliseen tai lineaariseen) aikaan

¹⁴ Dignity-indeksi on Himasen (2013, 305–397) HDI-indeksin (ks. luku 2.6) sijaan kehittelemä indeksi, jossa valtiot laitetaan paremmuusjärjestykseen informaationaalisesta kehityksen, inhimillinen kehityksen sekä kulttuurisen kehityksen osa-alueista saatujen pisteiden suhteen.

sidottu olento. (Kamppinen, Kuusi & Söderlund 2003, 7–8.) Nykytutkimusten valossa jopa puhetaidottomat vauvat pystyvät jollain tasolla ennakoimaan ja kuvittelemaan todellisuutta. Lapsen leikkimiseen liittyy eräänlaista tämän hetken tosiasiainvastaista ajattelua, kuvittelua, miten asiat voisivat olla toisin. Jo mahdollisuuksista puhuminen pienelle lapselle auttaa niiden kuvittelemista. (Gopnik 2010, 31–36.) Näkemykset lasten kognitiivisista kyvyistä ovat muuttuneet. Jos aikaisemmin tutkijat, kuten Freud (1959) ja Piaget (1971), pitivät mielikuvitusleikkejä todisteena lasten kognitiivisista rajoituksista, niin nykyisin nämä nähdään heidän vahvuutenaan. Lapsille kehittyä myös varsin aikaisin taito erottaa epätosia todesta. Suuri osa tutkijoista on sitä mieltä, että lapset pystyvät erottamaan mielikuvituksen ja leikin todellisuudesta (ks. esim. Taylor 1999, 90; Ylönen 2000, 40; Cohen & Mackeitt 1991, 14; Gopnik 2010, 36). Ylönen (2000, 40) sanoo tämän tapahtuvan noin viisivuotiaana, kun taas Gopnikin (2010, 36) mukaan jo kaksi-kolmevuotias lapsi kykenee tähän erotteluun. Cohenin ja Mackeitin (1991, 14) mukaan lapset eivät aina halua erottaa satua ja totta toisistaan, vaikka osaisivatkin.

Mielikuvituksesta on ihmiselle hyötyä yllättävissäkin tilanteissa. Tutkimusten mukaan esimerkiksi mielikuvitusystävät ovat ennemmin merkki lasten kielellisistä kyvyistä, sosiaalisuudesta ja mielen mahdollisuuksista kuin huolestuttavasta ilmiöstä (ks. Taylor 1999, 40–41). Mischelin 1960-luvulla tekemän viivästytyksen tyydytyksen -kokeen tulokset¹⁵ ovat nousseet jo klassikoksi. Mielenkiintoista on, että lapset, jotka jaksoivat odottaa, olivat panneet kädet silmilleen, hyräilleet, laulaneet tai kuvitelleet vaahtokaramellien olevan esimerkiksi pilviä. Mielikuvitus siis auttaa itsekuriin ja tätä aikuisetkin käyttävät hyödykseen asettellessaan itselleen tavoitteita. (Gopnik 2010, 61). Hatvan (2006, 57) mukaan kuvittelu organisoii ajattelua.

Usein ajatellaan lapsilla olevan enemmän mielikuvitusta kuin aikuisilla. Todellisuudessa tilanne on toisin. Mielikuvitus vaatii kokemuksia todellisesta maailmasta, ja niitä lapsilla on vähemmän kuin aikuisilla. Voimme luoda mahdollisia maailmoja siksi, että meillä on tietoa aktuaalisesta maailmasta (Gopnik 2010, 50). Ulkomaailmasta saatujen mielikuvien ja aivoihin muodostuneiden skeemojen avulla ihminen kykenee oppimaan uutta. Hawkins (2005, 204–205), yksi Piilaakson

¹⁵ Mischel antoi leikki-ikäiselle vaahtokaramellin ja sanoi, että jos lapsi malttaa olla syömättä karamellia, hän saa hetken kuluttua toisen. Ne lapset, joilla oli itsekuria tässä vaiheessa, osoittautuivat murrosiässä huomattavasti menestyksellisemmiksi esimerkiksi koulussa kuin ne lapset, jotka söivät karamellin heti.

menestyneimmistä tietokone- ja tekoälyn suunnittelijoista, määrittelee mielikuvituksen seuraavasti: ”Mallit virtaavat kullekin aivokuoren alueelle joko aisteista tai muistin hierarkian alemmilta alueilta. Jokainen aivokuoren alue luo ennusteita, jotka lähetetään hierarkiassa alaspäin. Jotakin asiaa kuvitellessaan ihminen vain antaa ennusteidensa kääntyä ympäri ja muuttua syötteiksi. — Jos ihminen sulkee silmänsä ja ajattelee virtahepoa, aivokuoren visuaalinen alue aktivoituu aivan kuin hän todella katsoisi oikeaa virtahepoa. Ihminen näkee sitä, mitä kuvittelee näkevänsä. Tähän hän toki tarvitsee kokemuksen ainakin siitä, millaiselta virtahepo näyttää.” Hawkins (2005, 191) painottaa erilaisten elämäkokemusten tuomien mallien ja muistikuvien merkitystä ennusteiden ja erilaisten analogioiden sekä luovuuden lähteenä. Mielikuvitusta ja lapsen leikkiä on tutkittu myös neuropsykologian näkökulmasta. Tunteilla ja motivaatiolla on keskeinen osuus tavoitteiden synnyssä. Eri henkilöt voivat käyttäytyä samanlaisessa tilanteessa eri tavoin juuri yksilöllisten tunne-reagoimisensa ja motivaatioidensa takia. Näillä on myös neurologinen perusta. (Jehkonen & Saunamäki 2015, 39.)

Leikki ja mielikuvitus ovat edellytyksiä sille, että pystyy oppimaan isommilta lapsilta oman taitotasonsa ylikin eli Vygotskyn teoriasta tunnetulla, ns. lähikehityksen vyöhykkeellä (ks. McNamee 1990, 287–288). Lasten käyttämä rikas mielikuvitus perustuukin heidän ajattelunsa rohkeuteen ja vähäisempään kontrollikykyyn. Jos lapsen mielikuvitusta osaa vaalia ja antaa sen vapaasti kukoistaa, se kehittyy täyteen mittaansa vasta aikuisuudessa mahdollistaen kaikki luovuutta vaativat teot, kuten keksinnöt ja taideteokset. Mielikuvitus ei kuitenkaan ole vain taiteilijoiden ja tiedemiesten yksinoikeus. Se on kykyä yhdistellä asioita uudella tavalla ja nähdä uusia yhteyksiä arkisissakin asioissa. Se on edellytys oppimiselle ja kasvattaa luovaa ongelmanratkaisutaitoa. Mielikuvituksessa syntyvät haaveet ja unelmat mahdollistavat muutoksen ihmisen elämässä. Jokainen voi kehittää mielikuvitustaan havainnoilla, kokemuksilla ja elämyksillä. (Hakkola & Virsu 2000, 10.) Noin kuuden vuoden iässä lapsille on muodostunut elämäkertamuistin, toiminnan ohjauksen ja sisäisen havainnoijan perusteet sekä heillä on likimain aikuisen käsitys tietoisuudesta (Gopnik 2010, 143).

Koulun opetussuunnitelmiin on lisätty ilmaisutaitoa, draamaa ja improvisaatiota joko itsenäisiksi oppiaineiksi tai äidinkielen osa-alueiden yhteyteen. Draama-pedagogiikka on erinomainen lähtökohta unelmien ja pelkojen turvalliselle käsittelylle.

Tiedetäänhän nuorempien lasten roolileikinkin olevan tärkeä tulevaisuuden arkitilanteiden harjoittelun väline, jossa lapsi nauttii saadessaan olla ”päättä pidempi” todellista minäänsä (esim. Ojala 1993, 150–151; Vilkkö-Riihelä 1999, 233–235). Ijäksen (2003, 45) mukaan lasten koti- ja ammattileikit ovat vähentyneet lasten elämässä erilaisten pelien myötä. Roolileikeillä on kuitenkin ihmisen identiteetin kehittymiselle keskeinen merkitys.

Voiko tietokoneella saavutettu jännitys korvata aidon elämän seikkailuleikit? Yleisesti teknologiaan myönteisesti suhtautuva tulevaisuustutkija Wileniuskin (2015, 14) pohtii, että tabletit voivat estää leikkien syntymisen päiväkodeissa. Johnstonen (1996, 76–77) mukaan useimmat lapset pystyvät toimimaan luovasti noin 11–12 -vuotiaaksi, mutta sen jälkeen he menettävät spontaanisuutensa ja alkavat tuottaa imitaatioita aikuisten taiteesta. Hänen mukaansa voisimme saada parempaa ja kunnioittavampaa opetusta aikaiseksi, jos pitäisimme aikuisia turmeltuneina (degeneroituneina) lapsina, emmekä lapsia epäkypsinä aikuisina, kuten usein teemme. Sosiodraaman, draamaterapian ja sosiometrian kiistattomaksi auktoriteetiksi kutsutun Morenon (1953, 40–45) mielestä luovuus on ihmisessä myötäsyttyisesti. Spontaanisuus vaikuttaa siihen katalysaattorin tavoin laukaisevasti. Ihmisen on mahdollista luovuuden ansiosta toimia uusissa tilanteissa adekvaatisti ja vanhoissa tilanteissa uudella tavalla. Spontaanisuuden avulla hän voi rikkoa kulttuuriin syntyneitä rakenteita.

Ihmismielen etu – muihin lajeihin verrattuna – on kyky ajatella mahdollisia maailmoja, jotka ovat kenties tulevaisuudessa tai olisivat voineet olla menneisyydessä. Evoluutivisesti kuitenkin merkittävä on, että voimme toimia kuvitelmiemme perusteella: voimme halutessamme muuttaa ne todellisuudeksi. Kausaalisen ymmärtämisen ansiosta voimme tarkoituksellisesti tehdä asioita, jotka muuttavat maailmaa erityisellä tavalla (Gopnik 2010, 38–39). Gopnik (2010, 40) nostaa kehityspsykologian yhdeksi tärkeimmistä ja mullistavimmista keksinnöistä juuri sen, että jo pienet lapset tietävät maailman kausaalisesta rakenteesta, siitä miten yksi asia johtaa toiseen. Tästä löytyykin tulevaisuuskasvatuksen tärkein syy ja tavoite: kannustaa lapsia tiedostamaan mielikuvituksensa mahdollisuudet toteuttaa unelmansa myös todellisuudessa.

2.3 Tulevaisuuspuheen pakko ja normatiivinen elämänkulku

Lapsuus on perinteisesti nähty ikään kuin odotushuoneena tulevaisuuteen, jossa odotetaan ”pääsyä” johonkin (ks. esim. Alanen & Bardy 1990, 11; Alanen & Karila 2009, 17). Jo pieniltä lapsilta kysytään jatkuvasti ”Mikä sinusta tulee isona?”. Ollila (2008, 202) kirjoittaa, että kulttuurissamme on tulevaisuuspuheen pakko, jonka nuoret oppivat sukujuhlissa kulkiessaan. ”Tulevaisuuskuva on kertomus itsestä tietynlaisena ihmisenä tietyssä paikassa. Se koostuu kulttuurisista diskursseista, henkilökohtaisemmista, kertojan itselleen hahmottamista mahdollisuuksista, toiveista ja tavoitteista sekä kerronnan kulttuurisista konventioista.” Peruskouluaan päättämässä olevan nuoren on kyettävä koostamaan julkisesti tulevaisuuskuvaansa – tuottamaan tulevaisuuspuhetta – uskottavalla ja yleisesti hyväksyttävällä tavalla esimerkiksi välttyäkseen holhoustoimenpiteiltä. Hänen on vakuutettava kuulija kykeneväisyydestään löytää, tietää ja ottaa oma paikkansa maailmassa tulevana kunnan kansalaisena. (Ollila 2008, 202.)

Odotustila-vertaus on liitetty nykyisin myös aikuisen ihmisen työelämään. Holvas ja Vähämäki (2005) kirjoittavat, että aikaamme kuuluu jatkuva valmius olla käytettävissä, tilinteko sekä sen tunnustaminen, mitä olet tehnyt ja kuinka olet käyttänyt aikaasi. Brunila (2014, 92–93) kirjoittaa, että markkinoitumisen myötä nuorille tarjotuksi ihanteeksi on tullut joustava ja muokkautumiskykyinen, omaan keskeneräisyyteensä alistuva läpireflektoitu mielentila. Yhteiskunnallisista ongelmista tehdään yksilöllisiä. Hän tutki koulutusjärjestelmän ja työelämän ulkopuolelle jääneitä nuoria aikuisia tarkastelemalla ns. terapisoitumista vallan muotona. Hän totesi, että nuorten kanssa ei juurikaan keskusteltu siitä, millainen toiminta olisi heistä mielekästä, tai pohdittu heidän kokemiaan ongelmia osana laajempia yhteiskunnallisia kysymyksiä. Nurmi & Salmela-Aro (2005, 61) puolestaan esittävät, että taito muuttaa tavoitteitaan ympäristön tai aiemman toiminnan tuloksena korreloi tutkimusten mukaan ihmisen psyykkiseen hyvinvointiin. Ihmisen elämänkulun kannalta motivaation perusmekanismeina vaikuttavat valinta ja sopeutuminen. Näistä ensimmäinen on keskeinen nuoruudessa, jolloin valinnanmahdollisuuksia on monia, mutta iän myötä sopeutumisen taito tulee yhä arvokkaammaksi. Nuoruuden motivaatiolla on kuitenkin ennustearvoa aikuisuuteen: esimerkiksi kiinnostus perheeseen tai työhön säilyy.

Normatiivisuus (pyrkimys tietynlaiseksi) ja sosiaalinen kontrolli seuraavat yhteiskunnassamme ihmistä vielä teinivuosien jälkeenkin. Räikkösen (2012) tutkimuksen mukaan aikuiselämän käsikirjoitus kulkee viiden käänteen kautta, jotka tulisi ”suorittaa”: 1) omaan kotiin muuttaminen 2) ammattiin valmistuminen, 3) vakinaisen työsuhteen aloittaminen, 4) pysyvän parisuhteen löytäminen ja 5) lapsen hankkiminen. Jos yksikin näistä siirtymistä oli jäänyt väliin keski-ikään mennessä, oli ihmisen psyykinen hyvinvointi keskimäärin heikompi. Tavallisimmin henkilöltä puuttui joko lapset tai koulutus. Nykypäivänä elämän aikataulun sosiaaliset paineet ovat kuitenkin väljenemään päin. Normista poikkeaminen on jo melkein normi, ihmiset kokeilevat monenlaisia polkuja aikuisuuteen. Tutkimuksen mukaan se, milloin näitä aikuisuuden siirtymiä koettiin, ei ollut selitettävissä kehitystaustalla, joskin naisten siirtymät tapahtuivat usein miehiä nuorempina. Yksilön omilla tavoitteilla, toiveilla ja valinnoilla on suuri merkitys aikuisuuden rooleihin siirtymisessä. Räikkönen vetoaakin, että kasvatuksessa olisikin tärkeää keskittyä tukemaan ja kehittämään yksilöiden omaan toimijuuteen liittyviä tietoja ja taitoja, jotta nuorille kehittyisi mahdollisimman hyvät valmiudet kohdata ja ratkoa aikuisuuden mukanaan tuomia haasteita.

2.4 Globalisaatio ja robotisaatio – onko ihminen korvattavissa?

”Kaikki, mikä voi globalisoitua, globalisoituu ja kaikki mikä voi robotisoitua, robotisoituu” sanotaan tulevaisuudesta (Hiltunen 2012a). Kurzweil (Googlen tekninen johtaja) on keksinyt mm. pienen kuvanlukijan sekä digitaalisen tekstintunnistustekniikan. Hän ennusti 1980-luvulla, että internetistä tulisi massojen tiedonhankintaväline. Vuonna 1990 hän ennusti, että kone lyö ihmisen šakissa 1998. Todellisuudessa IBM:n supertietokone Deep Blue peittosi hallitsevan shakin maailmanmestarin jo vuotta aiemmin eli 1997. (Meister 2015, 54.) Kurzweil on siis onnistunut ennustuksissaan aiemmin hyvin. Mitä hän ennustaa nyt tulevaisuudessa tapahtuvaksi? Kurzweilin arvion mukaan singulariteetti, eli piste jossa ihmisaivoista ja ihmisen tietoisuudesta voidaan luoda digitaalinen kopio, saavutetaan jo vuoden 2045 tienoilla (Meister, 2015, 56). Suomalaiset tutkittavani ovat silloin 49-vuotiaita eli vain noin 10 vuotta vanhempia, kuin niissä kuvissa, joihin pyysin heidät itsensä piirtämään. Osaavatko he nähdä rajun teknologisen kehityksen osana tulevaisuuttaan?

Robotisaatioon liittyy paljon muutosvastarintaa. Pelätään työpaikkojen mutta myös inhimillisyyden puolesta. Korkea-aoja (2015) vakuuttaa, että roboteilla ei ole tarkoituksaan korvata ihmishoitajaa esimerkiksi vanhainkodeissa, vaan tarkoitus on aktivoida ja viihdyttää – robotit voivat vaikkapa lukea ääneen tai vetää jumppatuokioita. Vanhenevan ihmisen psyykelle voi olla kuormittavaa oman itsemääräämisoikeutensa heikkeneminen. Niinpä esimerkiksi WC-avustajana robotti voisi olla todellista ihmistä miellyttävämpi apulainen, vaikka konserttiseuraksi pääsisikin mieluummin oikea ihminen (Huotilainen 2016, 36). Jo seuraavan viiden vuoden aikana on ennustettu yleistyvän ajattelemalla ohjattavat robotit (Meister, 2015, 56). Robottien moraali-psykologiaa koskeva tieteenala on uusi, vaikka yhteiskuntamme jo kamppailee aiheeseen liittyvien kysymysten kanssa. Helsingin yliopistossa on meneillään tutkimus tätä koskien, kognitiotieteen tutkijatohtori Laakasuo johdolla (Markkanen 2016).

Tekniikan tohtori Kasvi näkee ihmisen jo liittyneen koneeseen: ”Me olemme jo kyborgoja, koneen ja ihmisen yhdistelmiä. Emme ole ympäröivästä tekniikasta irrallaan, vaan se on osa elämäämme. Emme elä enää tietoyhteiskunnassa, vaan tieteyhteiskunnassa”, hän kertoo haastattelussa ja väläyttää vision siitä, että kymmenen vuoden päästä ihminen voi kenties tallentaa omat unensa ja näyttää kavereilleen uusintana (Laasanen 2014). Tulevaisuustutkija Risto Linturi (2015) esittelee mahdollisuuksia, joita laajennettu todellisuus voi tulevaisuudessa tarjota – esimerkiksi haamukäsillä toisessa paikassa oleva henkilö voi opastaa vaikkapa huoltotoissa ystäväänsä.

Viime vuosina on ilmestynyt lukuisia julkaisuja, joissa varoitellaan, mitkä kaikki työt tulevat pian loppumaan. Rifkin (1997) kirjoitti jo 20 vuotta sitten teoksen ”Työn loppu”. Muutos teknologisoitumisen vaikutuksista on ollut ennakoitavissa, mutta ehkäpä tahti ei ole ollut ihan niin nopea, kuin Rifkin ennusti. Automatisoituminen korvaa hänen mukaansa ihmisen tekemän työn lähes kaikilla aloilla. Ratkaisuksi hän esitti mm. erilaisten yhteisöiden ja vapaaehtoistyön (ns. kolmannen sektorin) hyödyntämisen ja näin syrjäytymisen ehkäisemisen. Suomennetun teoksen alkusanat on kirjoittanut presidentti Ahtisaari (1997, 10–11). Hän arvioi, että vaikka tutkijat ovat viimeisten vuosikymmenten aikana esittäneet arvioita ympäristöongelmista, kehitysmaiden hädästä, työttömyydestä tai kansalaisten vieraantumisesta politiikasta, politiikka on ollut hidas ja saamaton ratkaisemaan näitä suuria, periaatteellisia ongelmia. Syyksi Ahtisaari näkee sen, että (silloiset) poliitikot ovat eläneet aikana,

jota on sävyttänyt toiveikkuus ja usko siihen, että on oikeus toivoa lapsille parempaa elämää kuin itsellä on ollut. Rifkin kaltaisten ”kyseenalaistajien” pessimistiset ajatukset on ollut helpompi hylätä kuin hyväksyä. Mielenkiintoinen näkemys – suhtautuvatkohan nuoremmat, kylmän sodan tai laman varjossa kasvaneet sukupolvet näihin ennustuksiin eri tavalla?



Kysymykset siitä, mitä lapsista tulee isona, muuttuvat entistä vaikeammiksi muuttuvan maailman myötä. Salavuo (2013) kertoo USA:n työministeriön ennustaneen,

”Olenko korvattavissa?”

Tammikuussa 2012, Bangalore, Intia

Kävin seuraavan dialogin intialaisen insinöörin kanssa siitä, uhkaako robotisaatio viedä myös opettajan ammatin.
 -Hanna, you need to think as a elementary school teacher, what do you have, but a laptop does not?
 Vastaukseni oli helppo: ”A lap”.
 Olen ensimmäisen luokan opettaja. Melkein teki mieleni jatkaa ”and top”, mutta kyllähän läppäreillä älyä jo on. 3D-tulostimilla on saatu aikaan sarvikuonon luuta, jonka erottaminen DNA-testillä on mahdotonta. Mitä jos tulevaisuutemme opettajarobotit asennetaan täysin ihmiseltä tuntuvaan kehoon? Riittääkö tämä lapsille?
 Tutkimuksissa apinavauvoille on riittänyt lämmen pehmoeläin ja jo nyt vanhainkodeissa hyljerobotit kulkevat sylistä syliin. Pelottava ajatus.

että nykylapsista noin 65 % tulee tulevaisuudessa toimimaan työssä, jota ei vielä ole olemassa¹⁶. Tuomisen (2015) mukaan vuonna 2030 nykyisistä ammattinimikkeistä on hävinnyt 47 %. Tulevaisuuden aikuiset voivat joutua kilpailemaan työstään robottien lisäksi myös globaalissa mittakaavassa. Arvioiden mukaan esimerkiksi joukkoliikennevälineet tulevat olemaan miehittämättömiä ja järjestelmää voidaan hoitaa toiselta puolelta maapalloakin (Rouvinen, Vartia & Ylä-Anttila 2007, 35).

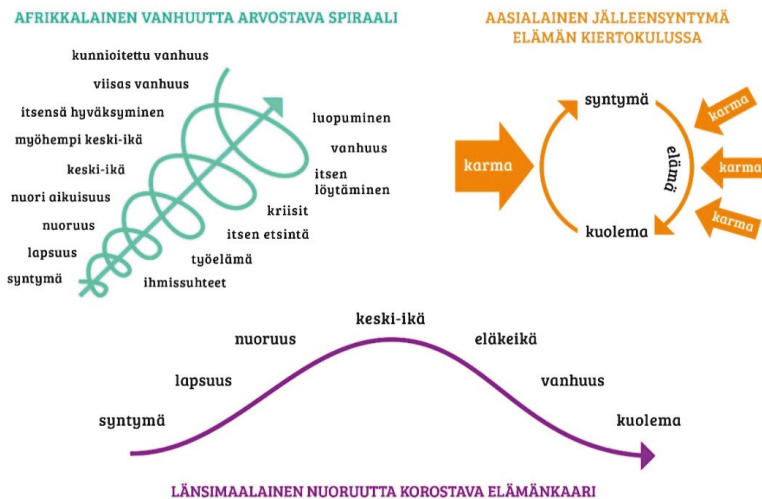
2.5 Eri kulttuureiden erilaisia aika- ja tulevaisuuskäsityksiä

Ajan määrittäminen on kulttuuri- ja aikakaussidonnainen asia. Länsimaiselle ja teollistuneelle yhteiskunnalle on tyypillistä nähdä aika lineaarisena, suuntana, joka johtaa johonkin. Tämän ajattelun mukaan muutos on kehityksen edellytys, ja paluu menneeseen ei ole mahdollista (Rubin 1995, 25). Syklisessä aikakäsityksessä korostuvat mm. vuodenajanvaihtelut. Kylliäinen (2014, 36) esittelee lisäksi dialektisen, indeterministisen ja epälineaarisen aikakäsityksen. Myös visuaalisissa malleissa länsimaisissa ja afrikkalaisissa tavoissa on eroja. Meillä on tyypillistä nähdä maailma kaarena, jonka huippukohdat osuvat nuoruuteen tai aikuisuuteen,

¹⁶ Tulevaisuustutkija Leena Jokinen (2012) on listannut muutamia mahdollisia tulevaisuuden ammatteja: tekoälyn konsultti, bioelektroniikan suunnittelija, hypekonsultti, kyberluokittelija, yksinkertaistusasiantuntija, sosiaalisten verkostojen analyytikko ja web-puutarhuri.

kun taas afrikkalaiset näkevät mytologioidensa mukaan elämän enemmän spiraalina, jossa nousee koko ajan korkeammalle tasolle (ks. kuvio 3). Spiraaliajattelussa ihmisen ikävuosien kasvaessa myös arvo yhteiskunnassa lisääntyy. Tämä näkemysero heijastuu varmasti mm. siihen, miten yhteiskunnassa kunnioitetaan vanhempia ihmisiä. Reinkarnaatioon eli jälleensyntymään uskovan monen aasialaisen uskonnon edustajat näkevät, että yliajallinen persoonallinen identiteetti (ks. luku 3.1) säilyy eri inkarnaatioissa, vaikkei ihminen olekaan siitä yleensä maallisen elämänsä aikana tietoinen (Rauhala 2005, 77).

KÄSITYS ELÄMÄNKULUSTA ERI KULTTUUREIDEN NÄKÖKULMASTA



KUVIO 3 Perinteinen afrikkalainen, aasialainen ja länsimainen elämäntietä pelkistettynä. Hanna Lampi on mallintanut aasialaisen kuvion sekä muokannut afrikkalaisen ja länsimaalaisen mallin Himbergin, Laakson, Peltolan; Näätäsen & Vidjeskogin (2000, 14) kuvista.

Harjula (1972, 127) antaa esimerkin swahilin kielestä ja samalla tansanialaisesta ajattelutavasta. Länsimaissa ajatellaan, että mennyt on jätetty taakse ja tulevaisuus siintää edessämme. Sen sijaan Tansaniassa menneisyydestä käytetään usein sanaa "mbele", joka tarkoittaa "edessä". Tulevaisuutta kuvaava sana "nyama" tarkoittaa puolestaan "takana". Tämä ajattelutapa on helpompi ymmärtää, jos miettii istuvansa junassa selkä menosuuntaan. Menneisyys tunnetaan, se on kasvojen edessä. Tulevaisuus on (selän) takana, koska siitä ei vielä tiedetä varmuudella tai yksityiskohtaisesti mitään. Hetki hetkeltä tulevaisuus siirtyy kasvojemme eteen. Kielen paikallisuudesta, elävyydestä ja plastisuudesta kertoo myös se, että swahilin kääntäjänäni toimineet Maija Rostedt (2012) ja Sarah Nieminen (2012) eivät olleet

Harjulan näkemyksestä kuulleet. Kuitenkin junavertaus esitellään esimerkiksi Opetushallituksen verkkomateriaalissa (EDU 2016). Harjula (2000, 27) antaa esimerkin myös merujen¹⁷ sananlaskusta: ”Se, mikä on takana, huolehtii itsestään.” jolla rohkaistaan tulevaisuutta pelkäävää ihmistä muistuttamalla, että tulevaisuus pitää itsestään huolta. Rubin (2013, 281–282) kirjoittaa, että omaksumamme kielen matematiikka eli kieliopillinen rakenne määrittää millainen kuva maailmasta meille syntyy mielikuvituksen ja mentaalimallien kautta. Eri kieliryhmien keskenään erilaisista kuvista johtuu, että toisen kieliryhmän kulttuuria, taidetta, toimintamallia ja ajattelua on joskus vaikea ymmärtää. Kieli ohjaa meitä myös ajattelemaan määrättyllä tavalla tulevaisuudesta. Mitä suomalaisista kertoo se, että kieleemme futuurimuoto on preesensin kaltainen – toteutamme muita kansoja helpommin suunnitelmamme?

Lineaarisen tai syklisen aikakäsityksen lisäksi aikakäsityksemme voivat jakautua myös ns. monokronisiin eli yksiaikaisiin ja polykronisiin eli moniaikaisiin ajattelumalleihin. Monokronisesti ajatteleva on sisäänpäin kääntynyt, kärsivällinen, hiljainen, järjestelmällinen, työkeskeinen, eikä kaipaa huomionosoituksia. Polykroninen

”Yksilö vai yhteisö”

18.11.2005, Helsinki

Sain ystäväiltäni – siltä, joka on uttanut kuvien keräämisessä – mailia Ghanasta: ”Näytin töissä vanhaa opiskelukalenteriani pojille (= työttömäläisille): Jokainen tunnin aukko oli täytetty joka päivä. Kyllä niiden nauru oli makeeta, ei ne varmaan uskoneet silmiään. Eivätkä uskoneet, että monen elämä Euroopassa on niin ohjelmoitua, että elämästä jousto on kadonnut aivan täysin.” Afrikan kello elää omaa elämäänsä toisin kuin meillä länsimaissa, jossa aikaan suhtaudutaan kuin pääomaan ja aikatauluista halutaan pitää kiinni minuutin tarkkuudella. Bussit lähtevät Afrikassa usein silloin, kun autot ovat täynnä, eivätkä kellon mukaan. Yhteisö ennen yksilöä...

29.9.2012, Sotkamo

Suhtautuminen sairauteen ja kuolemaan vaihtelee paljon myös kulttuureittain. Jos meillä länsimaissa elämän päättymisen on lähes tabu, niin Hirvonen (2010, 33) kirjoittaa, että ”Afrikassa ei kuolemaa pääse pakoon millään. Teiden reunat ovat täynnä ruhjoutuneita autoja. Ihmiset peruvat tapaamisia hautajaisten takia. Lehdet ovat täynnä kaksikymppisinä kuolleiden muistokirjoituksia”, hän jatkaa. Myös tapa suhtautua kuolevaan on toisenlainen kuin meillä: tutkimuskouluni entisen naisrehtorin äidin hautajaisiin osallistui yli tuhat ihmistä. Suomessa asuva kongolaissyntyinen entinen työtoverini keräsi pienistä säästöistään ja kongolaisiyhteisöltä tuhansia euroja vain, jotta saisi lähettää Suomessa kuolleen kongolaisen ystävänsä ruumiin takaisin kotiin. Erällä tutkimusmatkallani Tansaniassa ryhmässä mukana olleen opettajan satutettua jalkansa koulun rehtori ja opettaja näkivät vaivaa matkustaakseen tätä vierastaan tapaamaan kesken koulupäivän. Yhteisö ennen yksilöä...

23.10.2013, Helsinki

Hyvissä ja huonoissa uutisissa Henkka Hyppönen maalaili kuvaa tulevaisuudesta, jossa kelloja ja yhtenäistä aikaa ei olisi, vaan kukin voisi elää oman sosiaalisen ympäristönsä kanssa omaa keskenään sovittua aikaa. Globalisaation myötä ja tekniikan kehittyessä voi koko ajatus ajasta keikahtaa sijoiltaan. Jos rannekellot ovat nyt käyneet tarpeettomiksi, niin käykö niin koko ajalle? Yksilö (tai ainakin oma kupla) ennen yhteisöä...



¹⁷ Meru on tansanialainen kansa ja kieli, joka ei ole sukua Kenian Meru-kansalle (Harjula 2000, 14).

henkilö on puolestaan ulospäinsuuntautunut, kärsimätön, epätasallinen, puhelias, ryhmässä viihtyvä, suosionosoituksista nauttiva ja käyttää työssään ja elämässään paljon hyväksi suhteita. (Fossi 2000) Ihmiset eroavat toisistaan toki näiden ominaisuuksiensa mukaan myös oman kulttuurinsa ja samantyyppisen aikakäsityksen sisällä. Eroavaisuudet voivat johtaa helposti konflikteihin, sillä ihminen ajattelee usein oman tapansa olevan oikeampi tapa hahmottaa maailmaa kuin toisen.

2.6 Tutkimusmaiden nykyiset elinolosuhteet pohjana tulevaisuudelle

Maailmamme on muuttunut nopeasti. Vielä 1800-luvulla – oikeastaan missä päin maailmaa hyvänsä – eläneen tulotaso oli suurin piirtein samalla tasolla kuin nykyisen Afrikan tai Etelä-Amerikan köyhemmillä alueilla. 1700-luvun lopun Englannista alkanut teollinen vallankumous muutti asetelman historiallisesti katsottuna nopeasti. Suomi pääsi mukaan talouskilpailuun 1800-luvun jälkipuoliskolla (Rouvinen ym. 2007; 27, 29). Käyn seuraavaksi läpi tutkimusmaiden elinolosuhteita., Tämä on perusteltua tutkimusaineistoni erojen tunnistamisen ja tulkinnan luotettavuuden kannalta. Olen kerännyt kuvioon 4 kuvan jokaisesta maasta.

Lähihistoriassa maailmaa on mullistanut mm. Kiinan ja Intian talouskasvu, joka on vaikuttanut myös Afrikan talouskasvuun rahoitus- ja rakennusalojen myötä. Esimerkiksi vuonna 2000 Kiinan ja Afrikan välillä käytävän kaupan arvo oli noin 10 miljardia dollaria, kun taas vuonna 2014 jopa 222 miljardia. (Sillanpää 2015a). Ns. ”Afrikan kasvutarina” ei kuitenkaan ole vähentänyt köyhyyttä, kuten se on tehnyt Aasiassa. Saharan eteläpuolisessa Afrikassa 40 prosenttia väestöstä elää edelleen äärimmäisessä köyhyydessä¹⁸ (Sillanpää 2015b). Globaalilla tasolla muutosta haettiin vuonna 2005, kun köyhimpien maiden velat mitätöitiin. Kansainvälinen yhteistyö sitoutui myös ennennäkemättömällä tavalla maailman köyhimpien ihmisten elinolojen parantamiseen allekirjoittaessaan YK:n vuosituhattavoitteet vuonna 2002 (Hirvonen 2010, 19). Hirvonen on jo viisi vuotta sitten todennut: ”Surullista on, että allekirjoittajilla ei näytä olevan aikomustakaan toteuttaa lupauksiaan”. Valtioille annettua suoraa budjettitukea on erityisesti kritisoitu, sillä tämä ei välttämättä kohdistu siihen, mihin sen toivoisi (ks. esim. Vakkuri 2012, 584). Kuitenkin Alavuotunki (2016)

¹⁸ YK:n määrittelemä tila, jossa ihmiseltä tai perheeltä puuttuu tarvittavat varat päivittäisestä elämästä selviämiseen ja perusoikeuksista nauttimiseen.

osoitti, että niissä maissa, joissa terveysbudjetit ovat budjettituen myötä kasvaneet, myös terveysindikaattorit ovat kehittyneet positiivisemmin kuin vertailukohteissa. Näin ollen budjettituki olisi kohdistunut oikeisiin asioihin.

Kiinan talouskasvu on hidastunut ja suurimpia kärsijöitä ovat Afrikan maat. Vuoden 2015 alkupuoliskolla Kiinan tuonti Afrikasta laski 40 prosenttia. (Sillanpää 2015a.) Maailmanpankin johtava ekonomisti Ferreira kuvaa Afrikan olevan taloudessaan tienristeyksessä: ”Toistaiseksi on vaikea sanoa, miltä tulevaisuus näyttää. Jotain positiivista voi hakea siitä, että painopiste siirtyy pois raaka-aineista valmistavaan teollisuuteen ja suuren arvonlisän palveluihin” (Teittinen 2015). Tutkimuksessani olevat afrikkalaisvaltiot, Ghana ja Tansania, kuuluvat niihin maihin, joiden talouskasvu on ollut maanosansa nopeinta (ks. esim. Tamminen 2012, 75).

Maailman maiden suhteellisia tuloeroja vertaillaan usein myös ns. Gini-kertoimen avulla. Mitä suuremman arvon Gini-kerroin saa, sitä epätasaisemmin tulot ovat jakautuneet. Gini-kertoimen suurin mahdollinen arvo on yksi. Tällöin suurituloisin tulonsaaja saa kaikki tulot. Pienin mahdollinen Gini-kertoimen arvo on 0, jolloin kaikkien tulonsaajien tulot ovat yhtä suuret. Tulonjakotilastossa Gini-kertoimet esitetään prosentteina (sadalla kerrottuna). Gini-kerroin ei muutu, jos kaikkien tulonsaajien tulot muuttuvat prosenteissa saman verran. Tutkimusmaistani tasarvoisin on Suomi (Gini-kerroin 26,8 vuonna 2008) ja seuraavaksi Iso-Britannia (Gini-kerroin 32,4 vuonna 2012). Yllätyksekseni Intia ei ollut tästä kovin kaukana (Gini-kerroin 33,4 vuonna 2012). Tansanian (kerroin 37,6 vuonna 2007) ja Ghanan (42,3 vuosina 2012–2013) välillä oli selkeä ero ja Ghana onkin tuloerojensa suhteen maailman 52. epätasa-arvoisin maa. (CIA 2015.)

Tutkimani maat eroavat toisistaan myös mm. inhimillisen kehityksen indeksin suhteen (HDI), jossa mitataan bruttokansantuotetta, elinajanodotusta, koulutusta sekä elintasoa. Korkean HDI:n maita ovat Iso-Britannia (HDI-sijaluvulla 14.) ja Suomi (HDI 24.); keskitasoisia Intia (HDI 135.) ja Ghana (HDI 138.) ja alhainen Tansania (HDI 159.), kun vertailukohteena on 182 maata. (UNPD 2014.) Eliniänodotelaskelmien mukaan tutkimusmaistani pisimpään saavat elää isobritannialaiset (n. 81-vuotiaiksi) ja suomalaiset (n. 80-vuotiaiksi), sitten intialaiset (n. 68-vuotiaiksi), ghanalaiset (n. 63-vuotiaiksi) ja tansanialaiset (n. 54-vuotiaiksi) Kaikissa näissä

maissa on kuitenkin tapahtunut eliniänodotteen pidentymistä viime vuosina. (Geopa.se 2016.)

The World Happiness Report (hoswell, Huang & Wang 2016) kerää vuosittain tietoa, missä elävät maailman onnellisimmat ihmiset. Indeksiin on laskettu mukaan mm. bruttokansantuote, terveiden elinvuosien odote, luottamus ja koettu vapaus tehdä elämän valintoja. Tutkimusmaitteni suhteen Suomi on maailman 5. onnellisin maa ja Iso-Britannia 23. Sen sijaan muut maat löytyvät listan loppupäästä: Intia 118., Ghana 124. ja Tansania 149, kun kaiken kaikkiaan maita oli mukana 157. Kuitenkin toisen tutkimuksen mukaan heikoista elinolosuhteistaan huolimatta tulevaisuuden suhteen optimistisimmiksi osoittautuvat afrikkalaiset, kun taas länsieurooppalaiset ja yhdysvaltalaiset osoittautuivat pessimistisimmiksi. Tutkimusmaistani Ghana sijoittui jopa neljänneksi optimistisimmaksi maaksi, kun taas Intia toiseksi pessimistisemmäksi. (Gallup International 2005.)

Yhteiskuntarakenteessa on tapahtunut paljon muutoksia niin länsimaissa kuin afrikkalaisissa tai aasialaisissakin kulttuureissa. Postmodernissa Suomessa sanotaan joka toisen avioliiton päättyvän eroon, ja ne ovat yleistyneet muuallakin. Tosin Ijäs (2003, 152) kertoo kyseen olevan tilastollisesta harhasta, sillä tämä tulos saadaan vertailemalla vihittyjen ja eronneiden määrää samana vuonna, jolloin ei luonnollisesti ole kyse samoista henkilöistä. Tilastokeskuksen (2015) mukaan toden-näköisyys, että ensimmäinen avioliitto päättyy eroon, on pysynyt samalla tasolla viime vuosina ja tarkoittaa noin 39 prosentin todennäköisyyttä. 1990-luvun jälkeen se on tarkoittanut noin 13 000 vuosittaista eroa. Eron kokeneita lapsia on kouluikäisissä huomattavasti alle kouluikäisiä lapsia enemmän. (Huttunen 2014, 189). Lapsen elämälle kumulatiivisella stressillä on yksittäisiä stressitekijöitä suurempi vaikutus. Esimerkiksi vanhempien avioeroa, mikäli se on lapsen elämän ainoa stressitekijä, ei pidetä nykyisin suurena kehityksellisenä vaaratekijänä, mutta sitä edeltävillä tapahtumilla voi olla suurempi merkitys (Borge 2005, 61; Sinkkonen 2007, 10–11).

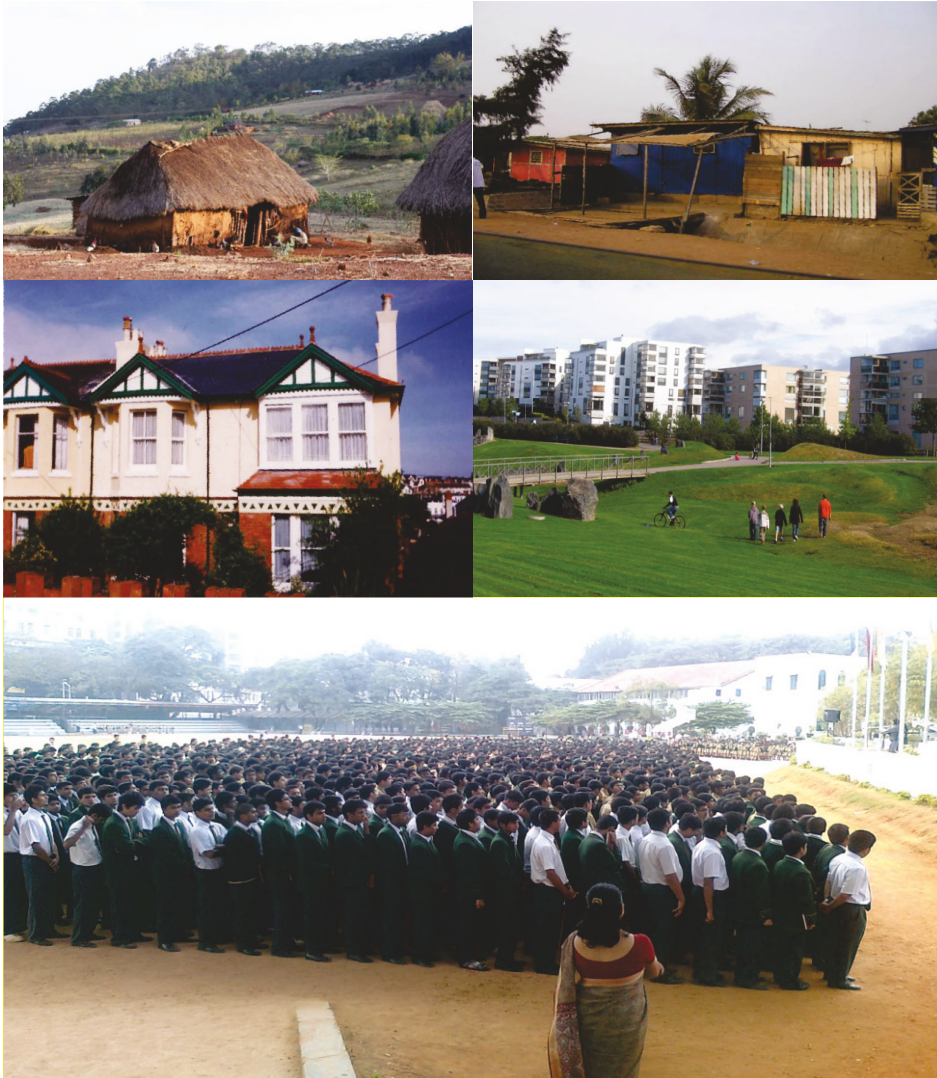
Suomalaisen perheen kriisistä on puhuttu jo 1960-luvulta alkaen, mutta Huttusen (2001, 36) mukaan perhe jatkaa instituutiona edelleen vahvasti suositaan, vaikka perhemuodot ovatkin individualismin seurauksena moninaistuneet. Perinteisen ydinperheen lisäksi on mm. yksinhuoltajaperheitä, sateenkaari-perheitä, uusperheitä, verkostoperheitä ja hajaperheitä. Kun vielä vuonna 2004 yleisin perhemuoto oli

lapsiperhe, niin vuonna 2012 lapseton pariskunta on yleisin perhemuoto (36 %) (Tilastokeskus 2012).

Myös Isossa-Britanniassa perhemuodot ovat muuttuneet moninaisemmiksi ja siellä on tarkasteltu mm. muuttunutta isyyden roolia paljon. Yleisesti länsimaissa voi viime vuosikymmeninä, agraariyhteiskunnan päätyttyä, sanoa nousseen kaksi erisuuntaista isyyden trendiä: toiset miehet kuuluvat ns. vahvistuvan (strengthening) isyyden ja toiset ns. ohenevan (dimishing) isyyden piiriin. Ensimmäiset osallistuvat sitoutuneesti lastenhoitoon ja lapsikeskeiseen perhe-elämään. Ohut isyys puolestaan voi olla joko rakenteellista (isättömyys) tai toiminnallista (isäsuhte etäinen, yhdessäolo satunnaista, pinnallista). Nämä muutokset esiintyvät sekä yhteiskunnallisella että kulttuurisella tasolla. (Huttunen 2014, 180–184.) Lapsuuden tutkimuksen kehyskäsitteenä nähty ns. sukupolvijärjestys muistuttaa siitä, että modernien yhteiskuntien lapsuudet ovat monitahoisia ja kompleksisia rakennelmia. Lapsuuden tutkimuksen tulisikin suuntautua instituutioiden ja organisaatioiden tason, sekä yksilötoimijoiden tason lisäksi jopa globaalin maailmanjärjestyksen tasolle. (Alanen & Karila 2009, 24.) Alanen ym. tutki yli sadan yksivanhempaisen lapsen elämää. Lähtökohta oli, että lapset ovat aktiivisia toimijoita, jotka vaikuttavat omaan elämäänsä, eivätkä avioeron uhreja. Yksivanhempaisuus on nykypäivänä seurausta tietoisista elämänvalinnoista ja koskettaa ainakin 15 % perheistä. Todellisuudessa luku on korkeampi, kun lasketaan kaikki ne lapset, jotka jossain vaiheessa elämäänsä elävät vain toisen vanhempansa kanssa. (Alanen & Karila 2009, 24.)

2000-luvulla tulevaisuustutkimuksen diskurssia maassamme on käyty pitkälle digitalisaation, työkuviin muuttumisen ja väestön ikääntymisen teemojen ympärillä. Sekä keskimääräisen eliniän pidentyminen, että suurten ikäluokkien eläköityminen ovat vaikuttaneet 65-vuotiaiden ja sitä vanhempien väestöryhmien kasvuun voimakkaasti. On tiedossa, että lähitulevaisuudessa maailman nuorin väestö tulee olemaan Afrikassa (ks. esim. Kyllönen 2011, 24). Tilanne Suomessa on saattanut kuitenkin jo muuttua: maahanmuutolla kun on väestönrakenteeseen positiivisia seurauksia (Myrskylä 2013). Viime vuosina maailmaa on kohdannut toisen maailmansodan jälkeen suurin sodan uhrien kriisi mm. Syyrian sisällissodan ja Afganistanin sodan seurauksena (ks. esim. Johansson 2015; Huusko 2015, Käyhkö 2015). Pakolaisavun (2015) mukaan maailmassa on nyt enemmän pakolaisia kuin koskaan: noin 60 miljoonaa. Ilmastonmuutos on myös tosiasia, jota ei voi sivuuttaa pohtiessamme

maailman tulevaisuutta. Se vaikuttaa tutkimusmaistani vahvasti esimerkiksi tansaniaalaisten elämään ja maailmassa onkin odotettavissa yhä suurempi ilmastopakolaisten määrä. Ekososiaalisen sivistyksen teemaa käsitellen luvussa 3.3.2.



KUVIO 4: Asuinrakennuksia tutkimusmaistani: vas. ylh. Tansania; Sanya Juu (kuva: Allar Saviak); oik. ylh. Ghana, Aggra (kuva: Petri Kyrölä); vas. kesk. Iso-Britannia (kuva: Hanna Tolonen); Oik. kesk. Suomi, Helsinki (kuva: Hanna Tolonen). Alhaalla kuva bangalorelaisen poikakoulun aamunavauksesta Intiasta (kuva: Hanna Tolonen).

3 Ihmiskäsityksen ja opetuksen kokonaisvaltaisuudesta, tulevaisuuskasvatuksesta sekä ekososiaalisesta sivistyksestä

Ihmiskäsityksellä tarkoitetaan arkikielessä yleistä perusasennoitumistamme ihmiseen, kun taas tutkimuksellisesti voidaan puhua ihmiseen tutkimuskohteena asetetuista oletuksista. Ero näiden kahden välillä on liukuva, joskin tieteellinen ihmiskäsitys on usein tiedostetumpi ja siksi helpommin kehiteltävissä. Ihmiskuvat ovat eri tieteiden muodostamia osittaiskuvia ihmisestä. Monopluralistinen ihmiskäsityksen mukaan ”ihminen on ykseys erilaisuudessa” ja tätä voidaan kutsua myös holistiseksi eli kokonaisvaltaiseksi ihmiskäsitykseksi. Ihmisen ontologinen perusmuotoisuus nähdään 1) tajunnallisena (psykykinen ja henkinen olemassaolo), 2) kehollisena (olemassaolo orgaanisena tapahtumana) sekä 3) situationaalisena (olemassaolo suhteina todellisuuteen). (Rauhala 2005, 18–32.) Keskityn erityisesti kolmanteen osa-alueeseen, johon liittyy mm. identiteetin kehitys.

Ihmisen elämän eri tekijöitä tutkitaan elämäankaari- ja elämänkulkuteorioiden avulla. Näistä ensimmäiset painottavat elämän etapin ajallista järjestystä, kun taas jälkimmäiset sosiaalisten roolien vaatimuksia. Nämä näkemykset täydentävät kuitenkin toisiaan, sillä sekä biologiset muutokset että sosiaaliset vaatimukset elämänsä aikana vaikuttavat yksilön elämäntapahtumiin ja sosiaalisiin rooleihin. (Sinkkonen 2007, 5–6; Pulkkinen & Caspi 2002, 4.) Normatiivisten iänmukaisten elämäntapahtumien lisäksi normatiiviset yleiset historialliset tapahtumat yhdistävät saman sukupolven henkilöitä. Ei-normatiivisilla elämäntapahtumilla tarkoitetaan puolestaan todennäköisyydeltään pieniä, mutta yksilön elämään suuresti vaikuttavia, yllättäviä tapahtumia (esim. onnettomuudet)¹⁹. (Nurmi & Salmela-Aro 2005, 57.)

¹⁹ Yhteiskunnallisella tasolla tällaisista epätodennäköisistä, mutta vaikutuksiltaan suurista, sattumista tulevaisuuden tutkijat käyttävät ilmaisua ”musta joutsen” (black swan) tai aiemmin ”villi kortti” (wild card). Tällainen oli esim. Tšernobylin ydinvoimalan räjähdys vuonna 1986 tai internetin kehitys. Mustia joutsenia voi yrittää ennakoita tarkastelemalla heikkoja signaaleita. (Ks. esim. Heinonen & Ruotsalainen 2013, 304–305.)

3.1 Identiteetin muodostus

Rauhalan (2005, 33, 44–45) holistisen ihmiskäsityksen situationaalista ulottuvuudella tarkoitetaan yksilön elämäntilannetta, eli sitä osaa maailmasta, johon henkilö joutuu suhteeseen. Tämä näkyy erityisesti ihmisen identiteetin muodostumisessa. Airaksisen (2007, 210) mukaan identiteetissä on kysymys siitä, kuka minä olen ja hänen mukaansa ilman omaa identiteettiä ihminen ei voi olla onnellinen. Myös Rauhala (2005, 134–135) korostaa ainutlaatuisen identiteetin muodostumisen tärkeyttä: sitä, että nuori alkaa kokea itsensä yksilöksi, joka pysyy samana eri tilanteissa, ja jolla on tietyt oikeudet ja velvollisuudet. Yksilö on oman kokemusmaailmansa keskus, joka pyrkii luomaan jatkuvuuden, merkityksen ja identiteetin tunnetta (Hautamäki & Hautamäki 2005, 174).

Eriksonin (1980, 129) persoonallisuuden kehityksen kriisien kahdeksanportaisen mallin mukaan nuoruuden keskeisin tehtävä on identiteetin muodostaminen. Sen epäonnistumisen hinta on hämmennys identiteetistä. Erikson erottaa ajattelussaan subjektiivisen ja objektiivisen identiteetin. Identiteetti muodostuu kolmen vaiheen kautta: 1) erottautuminen toisista tai muista eli differentiaatio, 2) omakuvan (minä- tai me-kuvan) muodostaminen ja 3) muiden tunnustus (Antikainen 1998, 159).

Identiteettiin liittyvät läheisesti myös termit minäkäsitys ja minäkuva²⁰, joita pidetään myös synonyymeinä keskenään (ks. esim. Antikainen, Rinne & Koski 2006, 259; Aho & Laine 1997, 18). Aikamme tunnetuin kulttuurintutkija Hall (2002, 21–27) käyttää identiteetistä ilmaisua *subjekti*. Hänen mukaansa identiteetti on alusta pitäen keksintöä, jotka voidaan jakaa kolmeen erilaiseen lähestymistapaan 1) valistuksen subjekti, 2) sosiologinen subjekti ja 3) postmoderni subjekti. Hall kyseenalaistaa siis perinteisen identiteetin olemassaolon; hänen mielestään identiteetit vain erottelevat ihmisiä. Hän näkee kuitenkin, että identiteeteillä on väliä juuri politiikassa, jossa pidetään ”yhtenäisyyksiä” erossa. Hallia kiinnostaa erityisesti mahdollisuus maailman muuttumiseen, toimintaan. Ihmisen oman identiteetin kannalta on myös tärkeää, mitä itsestään ajattelee, eikä niinkään se, mistä lähtökohdista hän on. (Hall 2002, 15–17). Braidotti (1993, 246; 2011) tuo tähän lisänsä pohtimalla jälki-strukturalismin ja feminismin eroja. Molempien päämääränä on subjektin uudelleen

20 Minäkäsitys eli minäkuva on mielle omasta itsestä, ihmisen käsitys siitä, millainen hän on (ks. Keltikangas-Järvinen 2005, 30).

määrittely, mutta jälkistrukturalismissa tehtävä on usein sekoittunut kysymyksiin miesten identiteetistä. Braidotti korostaa feministisen sukupuolieron käsitettä ja positiivisen eron toteuttamista, joka on hänen mukaan feminististen naissubjektien tehtävä. Hän kyseenalaistaa myös identiteettikeskusteluihin liittyvän hetero-normatiivisuuden sekä erilaiset kategoriat kuten sukupuolen ja etnisyyden. Feminismillä ei hänen mukaansa ole tekemistä naisellisen seksuaalisuuden tai halun kanssa, vaan muutoksen kanssa (Braidotti 2011,133).

Erona mm. Hallille, Rauhalan (2005, 42) mukaan situationaalisuus muodostuu osittain juuri ihmisen lähtökohdista; ts. ihminen ei voi valita vanhempiaan, geenejään, ihonväriään, kansallisuuttaan tai kulttuuripiiriään. Hän ei myöskään voi useinkaan vaikuttaa luonnonmullistuksiin tai onnettomuuksiin, jotka osuvat elämänsä varrelle. "Hän voi kuitenkin itse valita aviopuolisonsa, ystävänsä tai harrastuksensa, ammattinsa, työnsä, asuntonsa, ravintonsa", luettelee Rauhala (2005, 42). Näin ainakin meillä länsimaissa! Lapsuutta ja nuoruutta ja näiden kehitystehtäviä onkin vuosikymmeniä tarkasteltu länsimaisesta, individualistisesta näkökulmasta (Niemelä 2006, 168). Kollektiivisen kulttuurin tai esimerkiksi islamilaisen tai hindulaisen kulttuurin kasvatteja ei voida tutkia samoin kriteerein.

Myös nuoruus koetaan eri kulttuureissa eri tavoin. Siirtymärituaalit tai -riitit jakavat elämäkulun sosiaalisesta asemasta toiseen erotettaviin jaksoihin. Siirtymäriitti-teorian mukaan siirtyminen vanhasta roolista uuteen tapahtuu kolmen vaiheen – irrottautumisen, muutoksen ja uudelleen kiinnittymisen – kautta. Suomalaisnuorten siirtymäriitteinä voidaan nähdä mm. 1) vanhempien auktoriteetin kyseenalaistaminen, 2) päihteidenkäytön kokeileminen sekä 3) seurustelu. Kaikilla Suomessa syntyneillä henkilöillä ei tätä kuitenkaan ole, esimerkiksi somalialaistaisille perinteisiä tytöstä naiseksi siirtymisen riittejä olisivat mm. 1) kotitöiden opetteleminen 2) Hijab-asusteen²¹ käyttäminen ja 3) ympärileikkaus (Niemelä 2006, 168–169). Niemelän (2006) tutkimuksessa somalialaistaiset tytöt (N=9) kritisoivat haastatteluissaan suomalaisia riittejä, korostivat vanhempien auktoriteetin kunnioittamista ja erityisesti äidin merkittävyyttä. He olivat neuvoneet suomalaisia tyttöjä välttämään riitelyä vanhempien kanssa sekä päihteitä. Diasporan myötä on tapahtunut muutos seurustelun suhteen ja tätä voidaan pitää länsimaihin muuttaneiden somalitaustaisten uute-

²¹ Hijab on musliminaisen asu, jossa on pään ympäri kietoutuva, kasvot avoimiksi jättävä huivi sekä riittävän pitkät, neutraalin väriset ja paksua kangasta olevat löysät hihat ja helmat.

na nuorisokulttuurin muotona. (Niemelä 2006, 171.) Somalian presidentiksi pyrkineen, Suomessa kasvaneen Fadumo Dayibin (2016) mukaan varsinkin somalialaistaisissa tytöissä on nähtävissä kunnianhimoinen into toteuttaa mahdollisuuksiaan, jos se sallitaan. Yhteistä kuitenkin lähes kaikille kulttuureille on, että naisen kunnia haavoittuu helpommin kuin miehen (Niemelä 2006, 173).

Suomeen lapsena tai nuorena tulleet maahanmuuttajat ovat ikään kuin kulttuurisessa välitilassa kohdatessaan päivittäin suomalaisen kulttuurin tapoja, mutta eläessään perheessä, jonka tausta on toisessa kulttuurissa. Heille voi syntyä ”kulttuurinkannattelijan” roolin lisäksi myös ”kulttuurineuvottelijan” rooli, jossa he neuvottelevat keskenään, millaisista oman maan tavoista ja traditioista kannattaa luopua, mitkä kannattaa säilyttää sellaisenaan ja mitkä he voivat liittää suomalaiskulttuuriin luoden näin uudenlaista kulttuuria. (Ks. Niemelä 2006, 178.) Suomeen juuri muuttaneita ulkomaalaisia lapsia alakoulun valmistavalla luokalla tutkinut Andonov (2013, 299–310) korostaa opettajan merkitystä eri kulttuuritaustoista tulleiden lasten identiteetin muodostamisessa. On tärkeää, että kasvattajalla on herkkyyttä huomata ja aktivoida oppilaiden jo aiemmin hankkimat tiedot ja taidot pikaisesti, jotteivät ne jäisi käyttämättä puutteellisen suomen kielen taidon vuoksi (Andonov 2013, 310).

Talibin (2002, 66) mukaan koulussa monet maahanmuuttajaoppilaat ja syrjäytymisvaarassa olevat oppilaat toimivat koko ajan paradoksaalisessa tilanteessa, jossa toivo ja epätoivo vuorottelevat, eikä tilaa narratiivisen identiteetin muodostumiselle löydy. Opettaja voi olla lapsen maailmassa ainoa toivoa antava henkilö, joka haluaa kuulla hänen tarinansa. Opettajan narratiivisuus on ennen kaikkea sitä, miten opettaja on läsnä luokassa ja miten hän mallittaa toimintaansa. (Talib 2002, 66.) Tirri ym. (2005, 209) näkevät, että luonnontieteiden ja humanististen tieteiden lisäksi kasvatukseen tarvitaan uskonnollisia ja hengellisiä aspekteja, jotka vastaavat kysymyksiin, kuten: ”Kuka olen? Mihin kuulun? Mikä on päämääräni / tarkoitukseni? Mihin olen sidoksissa ja mistä vastuussa?”

Niemelä (2006) kertoo, että vaikka somalialais- ja suomalaistytöt ovat onnistuneet ystävystymään jo monelta osin, somalialaiset toivovat edelleen lisää kontakteja valtaväestöön. Asiaa auttaa, jos molempien lasten tai nuorten vanhemmat edesauttavat ystävyysuhteen synnyssä ja hyväksyvät sen. Tämä on Komulaisen

(2013) tutkimuksen mukaan vielä harvinaista, sillä vaikka lapset leikkisivätkin monikulttuurisessa koulussa sulassa sovussa keskenään, näiden koulujen oppilaiden vanhemmilla ei ollut juuri kontakteja muihin perheisiin.

Identiteetissä on kyse myös jatkuvuuden tunteesta (Aro 1996). Nykyajan pirstaleisuuden keskellä pitkän aikajänteen näkeminen on haastavaa kenelle tahansa. Rubin (2006, 23) muistuttaa, että muutoksessa luoviminen vaatii luovuutta. Kasvu-prosessi kohti riippumattomuutta ja vahvaa identiteettiä on yhä turhauttavampi ja kipeämpi kokemus, jos ihmiselle ei ole enää selvää, millainen on aidosti onnellinen ihminen ja miten saavutettaisiin hyvä elämä. Tulevaisuustutkimuksen näkökulmasta myös identiteetin rakentumisessa pysyvien piirteiden ja muuntuvien sekä joustavien rooliominaisuuksien välinen suhde on muuttunut. Niinpä identiteetin rakentuminen on päättymätön ja elinikäinen prosessi – emme ole koskaan valmiita. Tällä on myös merkitystä yhteiskunnan ja yhteisön kokonaisuudelle, jota vasten peilaamme toiveitamme, odotuksiamme ja henkilökohtaisia ominaisuuksiamme. Identiteettiin liittyy myös representaatio, joka syntyy siitä, että etsimme niitä piirteitä muista, joihin emme halua samaistua. Identiteetin rakentuminen vaatii jatkuvaa dialogia ja vuorovaikutusta toisten ihmisten kanssa. (Rubin 2006, 21.)

Sosiologisessa tutkimuksessa termi syrjäytynyt on kyseenalaistettu jo pitkään, vähintäänkin pitäisi puhua syrjäytetyistä. Samoin on käymässä marginalisaatio-sanalle. Marginaaliin yleensä katsotaan kuuluvaksi vähemmistöt, kuten maahanmuuttajat tai seksuaalivähemmistöt. Yhdeksäsluokkalaisten tulevaisuuskuvia tutkinut Ollila (2008, 196) nimeää itähelsinkiläiset tai kemijärveläiset kansalliseen marginaaliin kuuluvaksi, ensimmäiset heidän ongelmalähiödiskurssinsa takia ja jälkimmäiset periferia-nimityksensä vuoksi. Periferia eli syrjäseutu määräytyy suhteessa keskuksen tai keskuksen katseesta käsin. Nuoret myös toistivat marginaalipositiotaan myös omissa tutkimukseen tuotetuissa kertomuksissaan. (Ollila 2008, 196). Talib (2002, 65) näkee, että marginaalisuus tai ulkopuolisuus voi luoda edellytykset epäilylle, kyseenalaistamiselle ja ristiriitaisuuksille, joiden tuloksena voidaan kehittää uusia ja kenties universaalimpia näkemyksiä siitä, miten ajatella ja toimia mm. ihmisoi-keuksien suhteen. Lähes koko elämänsä pyörätuolissa istunut Ilonen (2012, 4) kirjoittaa: ”Minun kohdallani vamma ei ole vaikuttanut ihmissuhteiden solmimiseen, yhteiskunnalliseen osallistumiseeni tai henkiseen hyvinvointiini. Toisaalta kuka tietää – ehkäpä juuri vammaisuuteni on vaikuttanut näihin asioihin, mutta myönteisesti!”

3.2 Arvoteoriat kulttuuristen erojen selittäjänä

Tutkittavani tulevat kolmesta eri maanosasta, viidestä eri maasta ja lisäksi omassa ympäristössään useamman eri kulttuurin vaikutusalueelta. Thomas ja Inkson (2003, 24–27) ovat määritelleet tietyt perusominaisuudet, jotka soveltuvat kaikkiin kulttuurisiin. Kulttuuri 1) on tiettyä ryhmää yhtenäistävä tekijä, joka ei ole ryhmän ulkopuolisille saatavana, 2) on opittua ja pysyvää, 3) vaikuttaa vahvasti ihmisten käyttäytymiseen ja siitä poisoppiminen on hidasta, vaikka muuttaisikin pois sen vaikutuspiiristä, 4) ei ole sattumanvaraista, vaan se on hyvin organisoitu arvojen, asenteiden, uskomusten ja tarkoitusten systeemi. 5) on suurelta osin näkymätöntä ja 6) kulttuurit eroavat yksityiskohtien lisäksi myös niiden voimakkuuden perusteella. Käsittelen seuraavaksi kahta, suurilla aineistoilla ja pitkällä aikavälillä luotua, kulttuuristen arvojen teoriaa peilaten niitä myös omiin tutkimusmaihiini.

3.2.1 Schwartzin globaali arvoteoria

Arvot ovat suhteellisen pysyviä yleisiä päämääriä, jotka ohjaavat valintoja, havaitsemista ja toimintaa, ja jotka yksilö voi asettaa tärkeysjärjestykseen (Helkama 2012). Airaksisen (1994, 16–24) mukaan ihminen kohtaa oman arvonsa ajattelun välityksellä. Arvot eroavat persoonallisuuspiirteistä siinä, että persoonallisuuserot ovat biologispohjaisia, ja ne säilyvät ihmisten välillä läpi elämän, kun taas arvot ovat tietoisemmin valittuja ja voivat muuttua ihmisen iän ja kokemusten karttuessa (Helkama 2015, 8). ”Suomi on luultavasti maailman maista se, jonka arvoista ja arvomaailman muutoksesta tiedetään eniten”, väittää Helkama (2012) ja viittaa Schwartziin, joka tunnetuimpana arvotutkijana on tutkinut myös suomalaisia paljon. Schwartzin (2011) mukaan arvoilla on universaali rakenne ja sisältö. Hän on tutkinut yli 70 maata vuodesta 1985 saakka. Suomi on ollut mukana alusta asti. Hänen kehittämissään mittarissa on 56 arvoa, joista 40:llä on sama merkitys eri maissa.

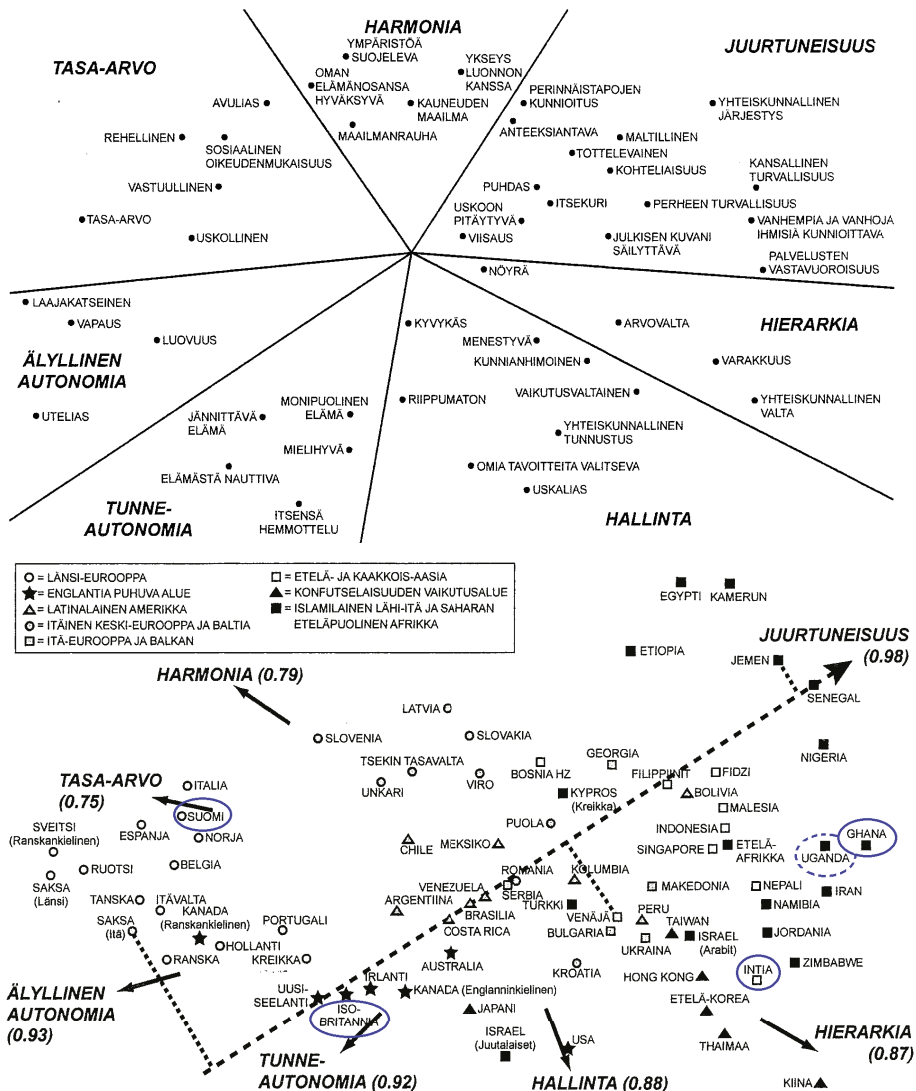
Schwartzin mukaan kulttuuri ilmenee yhteiskunnassa elävien ihmisten keskuudessa vallitsevana merkitysten, uskomusten, käytäntöjen, symbolien, normien ja arvojen monitahoisena yhdistelmänä. Hänelle kulttuuri on latentti, hypoteettinen muuttuja, jota voidaan mitata vain sen ilmenemismuotojen kautta. Ihmiset elävät kulttuurinsa paineen alla, joka viittaa odotuksiin, joita kohdataan, kun toimitaan eri rooleissa yhteiskunnallisissa instituutioissa. (Schwartz 2011, 3). Yhteiskunnassa toimii kuitenkin

myös toisilleen jopa täysin vastakkaisia arvoja edustavia alaryhmiä. Näiden voima-suhteiden muutos muuttaa myös hallitsevaa kulttuurista orientaatiota. Jokaisella yksilöllä on ainutlaatuiset kokemuksensa ja geneettinen taustansa ja persoonallisuutensa, joiden pohjalta määräytyvät henkilökohtaisten arvojen yksilölliset erot. Schwartzin mukaan keskeistä kuitenkin on, että ryhmän jäsenten kokemukselliset erot vaikuttavat arvon sisällä sen koettuun tärkeyteen, mutta eivät arvojen keskimääräiseen tärkeyteen. (Schwartz 2011, 13.)

Schwartz (2011) jakaa maailman kulttuuriset arvo-orientaatiot ympyrään, jossa vastakkain ovat seuraavat ääripääparit: 1) harmonia – hallinta, 2) tasa-arvo – hierarkia ja 3) juurtuneisuus – autonomia. Autonomia jakautuu lisäksi älylliseen autonomiaan sekä tunneautonomiaan. (Ks. kuvio 5.) Schwartz on testannut teoriaansa yli 75 maassa yli 20 vuoden ajan yli 55 000 vastaajalla. Tulosten mukaan kulttuuristen seitsemän arvo-orientaation lisäksi niistä muodostuu kolme kulttuurista ulottuvuutta. Tutkimusmaistani Schwartzin tutkimuksista löytyvät Suomi, Iso-Britannia, Ghana ja Intia (ympyröity kuvioon 5). Tansania ei ole mukana, mutta sen rajanaapuri Uganda (katkoviivalla) sijoittuu hyvin orientaatiokartassa lähelle Ghanaa. Myös muut kuvion afrikkalaismaat ovat sijoittuneena kuvion oikeaan reunaan vahvan hierarkian (hierarchy) ja juurtuneisuuden (embeddedness) vaikutuspiiriin. Eli heillä valta, roolit ja resurssit ovat jakautuneet epätasaisesti (ja ihmiset sosiaalistetaan tähän järjestelmään) sekä ihmiset ovat voimakkaasti yhteisönsä jäseniä. Molemmissa orientaatioissa arvostetaan yhteiskunnallista järjestystä ja tottelevaisuutta sekä perinteitä. Myös Intia kuuluu samojen arvo-orientaatioiden piiriin. Suomi ja Iso-Britannia eroavat toisistaan niin, että Suomi kuuluu vahvasti tasa-arvon (egalitarianism), Iso-Britannia puolestaan tunneautonomian (affective autonomy), arvo-orientaatioon. Tasa-arvon piirissä arvostetaan mm. solidaarista oikeudenmukaisuutta, yhteistyötä, vastuullisuutta ja rehellisyyttä. Tunneautonomian piirissä kannustetaan ihmisiä tavoittelemaan monipuolisia positiivisia kokemuksia ja tunne-elämyksiä, mielihyvää ja jännitystä. (ks. Schwartz 2011, 6–7; Thomas & Inkson 2003, 35–36.)

Helkama (2011, III) kirjoittaa eräästä sveitsiläisestä väitöskirjantekijästä, joka valitti siitä, että kirjallisuudesta on miltein mahdotonta löytää asiallista Schwartzin kritiikkiä, koska kaikki eri maiden keskeiset tutkijat ovat mukana hänen ohjelmassaan. Helkama (2015, 10–11) on tutkimuksissaan osoittanut, että saman alan ihmiset jakavat

tavallisesti yhteneväisen arvomaailman. Opettajienkin voi olettaa täten olevan arvo-maailmaltaan suhteellisen homogeenisiä, vaikka kulttuuriemme sisältä löytyisikin eri ammattiryhmissä aivan toisenlaisia arvoja. Tästä huolimatta Helkama (2015) kertoo itse neutraaliin tyyliin Schwartzin tutkimuskohteena olleen opettajaopiskelijoita ja opettajia, mutta ei kyseenalaista tätä ollenkaan.



KUVIO 5 Schwartz (2011) luo laajassa tutkimuksessaan arvojen vastinparit 1) juurtuneisuus – autonomia (älyllinen ja tunneautonomia, 2) harmonia – hallinta ja 3) tasa-arvo – hierarkia. Sen pohjalta, mitä ominaisuuksia kulttuureissa eri maissa esiintyy, hän luo maille oman arvojen maailmankartan. (Kuvioista poistettu alkuperäiset kuvatestit sekä ympyröity tutkimusmaat, paitsi Tansanian naapurimaa Uganda, sinisellä.)

3.2.2 Hofsteden kulttuuriset dimensiot

Käsittelen seuraavaksi Hofsteden (Hofstede, Hofstede & Minkov 2010) luokitteluun perustuvaa jakoa, joilla maailman eri valtiot eroavat toisistaan.

Suuri vai pieni valtaetäisyys?

Kulttuuritutkijat puhuvat valtaetäisyyksistä (Power Distance Index, PDI) verratesaan eri maiden tapoja ja suhdetta hierarkiaan. Pienen valtaetäisyyden maissa tärkeinä arvoina pidetään tasa-arvoa ja tasavertaisuutta²², aloitteellisuutta, hajauttamista, pieniä tuloeroja ja demokratiaa. Suuren valtaetäisyyden maissa puolestaan kulttuuri on usein epätasa-arvoinen, ohjattavissa, keskitetty, tuloerot ovat suuria, johtajuus edustaa itsevaltiutta ja etuoikeuksia suositaan. (Hofstede ym. 2010, 82–86.) Valtaetäisyyksiä voidaan tilastollisten analyysien perusteella ennustaa kolmen tekijän avulla. Pienen valtaetäisyyden maa on mitä todennäköisemmin 1) karttapallossa pohjoisessa, 2) väestömäärältään pieni ja 3) vauras. (Helkama 2015, 72). Valtaetäisyytensä suhteen tutkimusmaistani Tansania, Intia ja Ghana kuuluvat suuren valtaetäisyyden alueisiin, kun taas Iso-Britannia ja Suomi ovat pienen valtaetäisyyden maita. Hofsteden asteikolla, jossa maita on yhteensä mukana 76²³, Ghana on sijalla 17. (Helkama 2015, 65), kun taas Suomi on sijalla 68²⁴ (Hofstede ym. 2010, 57–59). Isossa-Britanniassa on hie- man Suomea suurempi valtaetäisyys (Hofstede ym. 2010, 57–59; Helkama 2015, 70 kuvio 2.2).

"Kulttuurisia törmäyksiä"

Lokakuu 2011, Tanzania, Sanya Juu



Tänään huomasin käytännössä kulttuurien välisen valtaetäisyyden ja yksilöllisyys/ylhteisöllisyys-erojen tuomia haasteita. Olin sopinut etukäteen tekemäni tulevaisuuspiirustuksia ja yksilöhaastateluja päivänä, jolloin muu suomalaisryhmä kiertää opettajien koteja. (Tiesin aiemmista reissuista, että niissä istutaan piirissä tuntikausia, syödään hedelmiä ja juodaan teetä. Tilaisuus kestää, sillä se alkaa mm. niin, että jokainen paikallaolija nousee vuorollaan ylös ja esittelee itsensä. Kierroksen jälkeen talon emäntä/isäntä sekä vieraista joku – yleensä statuksessaan suurin eli joku opettajista – pitää puheen.)

Olin sopinut asiasta tulkin sekä pitkittäistutkimuksessani olevan koulun entisen oppilaan kanssa. Kun tuli hetki, että minun piti erota ryhmästäme, eräs koulun opettaja ei suostunutkaan siihen, että irrottaudun ryhmästä. Parikymmenvuotias nuori mies, joka tuli koululle vuokseni, joutui odottamaan useita tunteja. Hän ei kuitenkaan vaikuttanut olevan asiasta pahoillaan, vaan lähetteli minulle vähäisistä varoistaan huolimatta myönteisiä tekstiviestejä pitkin päivää.

Kun haastatteluiden hetki viimein koitti muun ryhmän ollessa syömässä, minua kohdeltiin kuin arvovaltaista valtiovierailijaa ja luokkaan tuotiin ruokaa toisensa perään. Tansaniassa yhteinen, jaettu ruoka on kaikki kaikessa.

²² Nykyisin käytetään tasa-arvon tai tasavertaisuuden sijaan enemmän termiä yhdenvertaisuus.

²³ Helkaman (2015, 65) mukaan maita on 74 ja Suomi sijalla 66.

²⁴ Hofsteden taulukossa (Hofstede ym. 2010, 57–59) maita on mukana 76 ja Suomi sijalla 68.

Individualismia vai kollektiivisuutta?

Individualismilla tarkoitetaan yksilökeskeisyyttä ja sen vastaparina Hofsteden arvostettavuudessa on yhteisöllisyys eli kollektiivisuus (The Individualism – Collectivism Index). Individualistisissa maissa ihmisten väliset siteet ovat löyhiä ja jokaisen odotetaan pitävän huolen itsestään ja perheestään (Helkama 2015, 67). Kollektiivisissa kulttuureissa sen sijaan yksilöt ovat vahvasti perheensä ja sukunsa jäseniä. (Helkama 2015, 67). Individualistiseen perhekäsitykseen kuuluu perinteinen ydinperhe. Ajattelu on minäkeskeistä. Asioihin etsitään usein syyllistä (nk. *syyllisyyskulttuuri*). Viestintä on köyhäkontekstista, tehtäväorientoitunutta ja johtaminen on usein yksilöiden johtamista. Kollektiivinen perhekäsitys on sen sijaan laaja. Oman itsen sijaan ajatellaan koko yhteisöä, ja vältetään häpeän tuottamista. Viestintä on runsaskontekstista ja työyhteisöissäkin suhteet menevät tehtävien edelle. Johtaja johtaa ryhmiä, ei yksilöitä. (Hofstede ym. 2010, 90–123.)

Yksilökeskeisyys on ennustettavissa valtasuhteiden ohella valtion sijainnin ja vaurauden mukaan. Mitä pohjoisempi ja vauraampi valtio on, sitä individualistisempi on kulttuuri. (Helkama 2015, 72.) Tutkimusmaistani Tansania, Ghana ja Intia edustavat vahvasti kollektiivista kulttuuria, kun taas Suomi ja Iso-Britannia kuuluvat individualistisiin kulttuureihin. Fossin (2000) mukaan vuosituhaten vaihteessa 75 % maailman maista kuului kollektiivikulttuureihin ja Suomi sijoittui individualismissaan Pohjoismaiden yksilökeskeisimmäksi maaksi. Suomalainen kulttuuri yksilökeskeistyi Helkaman (2015, 68) mukaan vauhdilla jo 1960-luvun ja 1980-luvun välillä. Tämän hetken individualismia edustaa hänen mukaansa mm. se, että jokaisella on henkilökohtainen kännykkä tai että lapsille annetaan usein uniikkeja nimiä, joita ei ole kenelläkään muulla. Itse näkisin nuoremman sukupolven osoittavan kiinnostusta kehittää kulttuuriamme takaisin kollektiiviseen suuntaan. Esimerkiksi joukkomistaminen (ks. Suominen 2013) ja kimppa-asuminen (Varmavuori 2015) ovat lisääntyneet maassamme yksineläjien lisäksi myös perheellisten keskuudessa.

Epävarmuuden sietämistä vai välttämistä?

Se, miten maassa suhtaudutaan epävarmuuteen, erottelee myös kulttuureita toisistaan (The Uncertainty – Avoidance Index). Toisissa kulttuureissa uusia asioita siedetään, erilaisuus on luonnollista, innovatiivisuutta arvostetaan, sääntöjä on niukalti ja elämään kuuluu osaltaan myös laiskottelua. Toiset kulttuurit puolestaan

pelkäävät uusia asioita, näkevät erilaisuuden vaarana, ovat konservatiivisia, heillä on paljon sääntöjä ja voimakas ”Aika on rahaa” -asenne elämään. Maantieteellisestä sijainnista ei voi ennustaa, kumpaan ryhmään maa kuuluu. (Helkama 2015, 73–75, Hofstede ym. 2010, 187.)

Hofsteden (Hofstede ym. 2010, 192–194) 76 kansallisuutta koskevan tutkimuksen mukaan Suomessa arvostetaan täsmällisyyttä ja olemme Iranin kanssa jaetulla sijalla 50–51. Afrikan maiden suhteen Hofstede luokittelee löyhästi Länsi-Afrikan maat (mm. Ghana) sijalle 54 ja Itä-Afrikan maat sijalle 56. Intia on sijalla 66 (tämä näkyy hyvin esimerkiksi heidän liikennesuunnitteluissaan). Iso-Britannia on Irlannin kanssa rentoudessaan sijoilla 68–69. Naapurimaamme Ruotsi sietää epävarmuutta lähes parhaiten maailmassa (sijalla 72–73).

Korostetaanko yhteistyötä vai suoriutumista?

Ihmisen oman suorituksen korostaminen jakaa myös valtioita. Tätä dimensiota Hofstede käytti aiemmin ”maskuliinisuus – feminiinisyys” -termeillä (Helkama 2015, 75), sillä tällä ulottuvuudella miehet ja naiset erosivat toisistaan. Yksilötasolla kyseisiä arvoja voivat kannattaa kuitenkin molemmat sukupuolet, joten Hofstede on vaihtanut sukupuolisidonnaisen termin sittemmin. Suoriutumista korostavan kulttuurin vaikutuksessa elävät vaikuttavat joskus röyhkeän itsevarmoilta ja liikaa lupaavilta niille, jotka tuovat itseään vähemmän esille. Suomi on maailman seitsemänneksi yhteistyöhakuisin maa, kun taas Isossa-Britanniassa korostetaan jopa Yhdysvaltoja enemmän yksilön suoriutumista. (Helkama 2015, 76–77.) Aasialaisessa kulttuurissa yhteisön etu menee yksilön oman edun edelle. Surullinen esimerkki tästä ovat japanilaiset konkurssiin ajautuneet yritysjohtajat, jotka ennemmin riistävät itseltään hengen, kuin sietävät julkista häpeää yhteisöltään.

Tutkimusmatkoillani Tansaniassa tämän dimensio konkretisoitui esimerkiksi siinä, että me suomalaiset koimme tullemme töihin auttamaan, kun taas paikallisille yhdessäolo meidän kanssamme tuntui menevän kaiken muun edelle. Usein leirikoululaisilla olivat jo työhanskat ja maalipurkit käsissään, kun isäntäväki tarjoili kolmatta kuppia teetä.

3.3 Kokonaisvaltainen oppimiskäsitys ja tulevaisuuskasvatus

Kokonaisvaltaisella oppimiskäsityksellä tarkoitetaan näkemystä, jossa oppiminen on holistista kasvua ja koskettaa tällöin oppilaan koko olemusta ja persoonaa. Se on tiedollista, affektiivista, fysiologista ja lähtee oppilaan omasta elämismaailmasta. Kokonaisvaltainen oppiminen on oppijalle merkityksellistä, elämyksellistä ja pohjautuu henkilökohtaiseen kokemukseen. Oppija on kokonainen ihminen eikä yksipuolisesti vain esimerkiksi informaatioita rationaalisesti assosioiva ja prosessoiva olento. Laaja-alaiseen termiin liittyy subjektiivisen vastuun lisäksi myös sosiaalinen ulottuvuus: yhteistoiminnallisuus, yhdessä oppiminen, toisten auttaminen ja toisilta oppiminen. (Kohonen 1993, 67–69.) Kokonaisvaltainen kasvatus ottaa huomioon ihmisen persoonallisuuden eri osa-alueet: sosiaaliset, älylliset, emotionaaliset, fyysiset, eettiset ja hengelliset puolet (Särkijärvi 2002, 108). Rauhalan mukaan ihmisen kokonaisuuteen voidaan vaikuttaa sekä negatiivisella että positiivisella tavalla kaikkien olemassaolon muotojen tarjoamien kanavien kautta (Rauhala 2005, 126). Kokonaisvaltainen opetus kattaa monenlaisia filosofisia suuntaviivoja ja pedagogisia käytäntöjä. Sen tärkein ajatus on, että koulutus edistää vähemmän materialistisia ja enemmän hengellisempiä, dynaamisempia ja kokonaisvaltaisempia näkemyksiä todellisuudesta. (Mahmoudi, Jafari, Nasrabadi & Liaghatdar 2012, 178.)

Mikkosen (2000, 88) mukaan tulevaisuuskasvatuksen ihmiskäsitys on samankaltainen koulukasvatuksessa vallalla olevan käsityksen kanssa, mutta korostaa aktiivisuutta ja yksilön omaa toimintaa tulevaisuuden muovaajana. Meistä jokainen on kuullut koululaisena sanat: ”Non skolaie sed vitae etiam discimus! – Emme opiskele koulua vaan elämää varten!” Kuinka hyvin koulu antaa välineitä tähän? Vaadimmeko lapsilta ja nuorilta vastauksia hänen tulevaisuuttansa koskeviin kysymyksiin tarjoamatta heille välineitä pohtia teemaa? Millaisella tasolla tulevaisuuskasvatuksemme on? Kuinka voimme tietää, mitä asioita tulevan sukupolven tulisi oppia, jos emme vielä edes tiedä millaisia töitä tulevaisuudessa on tarjolla? Monissa maissa ympäri maailmaa koulun opetussuunnitelma edistää opiskelijoiden hengellistä, moraalista, kulttuurillista, psyykkistä ja fyysistä kehitystä (Tirri ym. 2005, 208). Tämän holistisen näkemyksen mukaan onkin tärkeä tukea ihmistä kokonaisuutena eikä vain kognitiivisista tiedoista käsin. Vuoden 2004 opetussuunnitelmista tulevaisuus aiheena puuttuu lähes kokonaan, mutta nyt, OPS 2016 -prosessin

myötä siitä puhutaan koulumaailmassa jatkuvasti. Myös kestävän kehityksen näkökulma on uudistuksissa huomioitu laajasti (ks. esim. Houtsonen 2013, 33).

Särkijärven (2002, 109) mukaan vahvaa tulevaisuuskasvatuksellista visiota tarvitaan, jotta kasvattajat eivät ainoastaan sopeutuisi sokeasti ulkoa tuleviin vaikutteisiin, vaan voisivat olla suuntaamassa kehitystä yleisesti toivottavia päämääriä kohti. Holistinen oppimiskäsitys vastaa hänen mukaansa näihin tarpeisiin. Se tuo syntetisoivan suunnan tämän päivän pirstaleiseen todellisuuteen, tarjoaa globaalin näkökulman luonnolliseksi osaksi koulun arkea sekä vaalii kasvatuksen humanistisia ja inhimillistä kasvua kunnioittavia päämääriä.

3.3.1 Tulevaisuusajattelua suomalaisessa opetussuunnitelmatyössä

Tulevaisuusteemaa on ehdotettu omaksi oppiaineekseen jo yli 20 vuotta sitten. Mannermaa toivoi vuonna 1995 ”tulevaisuusajattelun” pääsemistä oppiaineeksi Rissanen (1995) tekemässä haastattelussa. Mannermaa kritisoi koulujärjestelmää liian tiukoista oppiainerajoista. Uhkakuvana hän sanoi näkevänsä koulujen jakaantumisen hyvämaineisiin ja pahamaineisiin kouluihin. Mitä yhteiskunta oppilailta tulevaisuudessa vaatii? -kysymykseen hän vastasi: ”oppimiskykyä, ekologisuuutta, eettisyyttä, monikulttuurisuutta ja muutoksensietokykyä”. Mannermaan mukaan jo peruskoulussa tulisi aloittaa oppilaiden valmentaminen tulevaisuus- ja muutostietoisiksi. Muutoksiin liittyy usein menettämistä ja uuden pelkoa, jotka tulisi purkaa. Muutosta tulisi käsitellä arkipäiväisenä asiana. Lapsen on helppoa omaksua luovuus ja oikea asenne. (Rissanen 1995.) Myös Pulkkinen (1998, 62) ehdotti uudeksi oppiaineeksi ”tulevaisuustietoa”, joka sisältäisi oman kehityksen ja elämänkulun hallinnan ja yhteiskunnan kehityksen kannalta hyödyllisiä asioita ja vahvistaisivat suunnitelmallisuutta ja vastuunottoa. ”Tulevaisuustieto synnyttäisi aikajännettä, joka puuttuu monilta tässä hetkessä eläviltä ihmisiltä”, Pulkkinen (1998, 61–62) kirjoittaa ja mainitsee esimerkkinä kehityspsykologisen tutkimustiedon vastaisen ikärasismin.

Peruskoulun opetussuunnitelma uudistui syksyllä 2016. Sitä ennen voimassa olleita perusteita vuodelta 2004 oli tarkennettu lähinnä vain erityisopetuksen osalta vuonna 2010. Näissä sivuttiin kyllä kestävän kehityksen, monikulttuurisuuden ja elinikäisen oppimisen teemoja, mutta ”tulevaisuuskasvatus”-nimitystä ei käytetty missään kohdassa. Ennen nykyistä opetussuunnitelmaa tulevaisuusorientaatio kuului vain

harvoin opetussuunnitelmiin. Koulukasvatuksen aika-akselilla on selvä vinouma: menneisyys ja nykyhetki painavat tulevaisuutta enemmän. (Särkijärvi, 2002, 104.) Myös Kaivola ja Rikkinen (2003, 118–119) huomasivat kysyessään luokanopettaja-opiskelijoilta heidän kouluaikaisesta tulevaisuuskasvatuksesta, että vain harva parikymppinen oli saanut, tai ainakaan tiedosti saaneensa, sitä.

”Kestävä tulevaisuus” -käsite mainitaan opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) 48 kertaa. Myös ”tulevaisuus”-sana esiintyy tekstissä 52 kertaa, joista 17 kertaa ekologisuuteen, ympäristöasioihin tai luontoon liittyen. Muita teemoja on mm. ”oppilaan oma henkilökohtainen tulevaisuuden suunnittelu, työelämä, yhteiskunnan kehitys sekä hyvä tulevaisuus”. ”Koulun vahvistaminen kestävän tulevaisuuden rakentajana” mainitaan myös yhdeksi syyksi koko järjestelmän uudistamiseen. Arvoperustan mukaan perusopetuksessa ”kulutus- ja tuotantotavoissa ilmeneviä ristiriitoja tulee pohtia suhteessa tulevaisuuteen”. Puhutaan ”sukupolvien yli ulottuvasta globaalista vastuusta; tulevaisuutta rakentavista valinnoista” ja myönteisinä muutosvoiminä ”kansallisesti ja kansainvälisesti toimimisesta”. Lisäksi perusteissa mainitaan laaja-alaisen oppimiskokonaisuuksien tavoitteiksi mm. ”oppilaiden luottavaisen suhtautumisen tulevaisuuteen ja menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden välisten yhteyksien tukeminen” sekä ”erilaisten tulevaisuusvaihtoehtojen pohtiminen”. Lisäksi koulun tulisi antaa ”valmiuksia toimintatapojen ja -rakenteiden arviointiin ja muuttamiseen kestävää tulevaisuutta rakentaviksi”. Yläkoulussa pohditaan eri oppiaineiden tunneilla opiskelun sekä omien ajattelu- ja työskentelytapojen merkitystä tulevaisuudelle ja kulutustottumuksia ohjataan tarkastelemaan kestävän tulevaisuuden näkökulmasta. (LYKE 2015.)

Helsingin uudistuneessa opetussuunnitelmassa painotetaan ilmiöpohjaisuutta ja yhteistoiminnallista oppimista (Helsingin kaupunki 2015). Idea ei ole uusi: Hollo (1932, 271) kirjoitti jo yli 80 vuotta sitten ”kasvatuksen yhtenäistymisen, sen eri momenttien sopusointuisen toisiinsa liittymisen ja tehokkaan keskinäisen tukemisen ratkaisevasti riippuvan kasvattajamielen kuvitteellisten toimintojen virkeydestä ja elinvoipaisuudesta”. Mielikuvituksen viljelemisen periaate on hänen mukaansa koko kasvatustyötä yhdistävä näkökanta. Hollon tutkimuksessa painotetaan oppiainerajat ylittävää luovaa yhteistyötä. Ehkäpä klassinen kasvatusajattelija – vihdoin ja viimein – on saamassa ajatuksilleen käytännöntoteuttajia laajemmassakin mittakaavassa.

OPS 2016 -hankkeessa yhteistyötä varhaiskasvatuksesta aina lukioon asti on lisätty. Linjaus yhteiskoulumalliin ei ole uusi: aiempienkin opetussuunnitelmien kohdalla peruskoulun ja päiväkodin yhteistä opetussuunnitelmatyötä tutkinut Poikonen (2013) on ainakin oman moniammatillisen työryhmän toiminnasta vakuuttunut. Keskustelua hänen mukaansa ei enää käydä ”Mitä päiväkodissa ja koulussa saa opettaa?” -tasolla vaan siitä, miten lapsen kasvun ja oppimisen polku jatkuisi mahdollisimman joustavana sekä, miten erityisopetus ja perusopetus muodostaisivat kokonaisuuden, jossa huomioidaan lapsen kehityksen jatkumo.

Tulevaisuustutkimus ja varsinkin niiden tulosten jatkohyödyntäminen on aina arvosidonnaista: toivottavan tulevaisuuden edistämistä, toisaalta taas uhkakuvien toteutumisen estämistä (Kyllönen 2012). Kasvatuksen keskiössä kysytään, että mitkä ovat ne tekijät, jotka haluamme välittää seuraaville sukupolvillemme. Kyllönen (2011) on luonut tutkimuksensa avulla hypoteettisia polkuja, minne peruskoulumme 2020-luvulla mahdollisesti päätyvät. Erilaisista koulutuksen alan asiantuntijoista koostuva tiimi kaavaili viisi eri koulumallia, jotka saattaisivat toteutua. Näkymistä toivottavimmat olivat monitoimikeskus ja oppimiskeskus ja jopa ääripäänä verkostokoulu, kun taas lamaantuva koulu tai markkinoiden koulu esiintyivät uhkakuvina.

Tulevaisuudessa kannustetaan elinikäiseen oppimiseen ja joustavuuteen työelämän ja koulutuksen välillä, ennakoi Kyllönen (2011, 2012). Aikuiskoulutusta tutkinut Antikainen (1998, 228–230) näkee nyky-yhteiskunnassa lapsuuden ja perheen suuntaavan ihmiset erilaisille oppimispoluille. Osa päätyy jo varhain mahdollisuksiensa ja tavoitteidensa kautta elinikäisen oppimisen polulle ja mikäli he elämänkulun edetessä saavat kannustavia oppimiskokemuksia pysyä tällä polulla, muodostuu jatkuva oppiminen heille elämäntavaksi. Ne, jotka eivät lähde tälle lapsuudessa, voivat vielä aikuiskoulutuksen myötä päätyä elinikäisen oppimisen piiriin. Antikaisen mukaan se kuitenkin edellyttää useimmiten ulkoisen pakon (esim. sairauden tai perhesuhteiden muutoksen) tai sisäisen muutoksen (esim. työssä etenemisen) ilmaantumista elämään. Antikainen näkee nuoret, vähän koulutusta saaneet miehet, ongelmallisimpana.

Jaettu johtajuus on joustavien opetusjärjestelyiden lisäksi keskeisimpänä teemana Kyllösen (2012) skenaarioissa: organisaatiokulttuuri tulee painottumaan tulevaisuuden työyhteisössä enemmän kuin yksittäisen johtajan teot. Jaetun johtamisen

vahvuuksia soisi toki tuotavan myös asiantuntijataholta käytännötoimijoihin, opettajille. Lapsiltahan ryhmätyötaitoja ja tiimityöskentelyä on vaadittu jo koko konstruktivismin kukoistuksen ajan, mutta moni opettaja Suomessa on edelleen luokassaan yksin. Olisiko meillä vaihtoehtoisia malleja? Esittelen luvussa 3.3.2 yhden, Suomen jo yli 20 vuotta sitten YK:n Salamancan sopimuksessa allekirjoittaman mallin, inklusion. Sen mukanaan tuoma samanaikaisopetuksen malli on levinnyt myös yleisopetuksen puolelle (Saloviita 2016, 9).

3.3.2 Ekososiaalinen sivistys koulun ja yhteiskunnan tavoitteena

Tulevat sukupolvet määrittävät meidän sivistyksemme (Salonen 2015). Olemme juuri ylittäneet YK:n kestävää kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmenen 2005–2014 (ks. Kaivola & Rohweder 2006). Kestävä kehitys on ensimmäisen kerran tiettävimminkin kirjattu auki Ympäristön ja kehityksen maailmankomission (Bruntlandin komission) raportissa vuonna 1987: ”Kestävä kehitys on kehitystä, joka tyydyttää nykyhetken väestön tarpeet vaarantamatta tulevien sukupolvien tarpeita tyydyttää omat tarpeensa” (Rajakorpi 2001, 20). Termille on erilaisia määrittelyjä, mutta keskeisintä niissä tuntuu olevan tavoite jättää tuleville sukupolville yhtä paljon mahdollisuuksia, ellei jopa enemmän, kuin meillä itsellämme on ollut (ks. esim. Ympäristöministeriö 2013). Tämä ajatus ei ole uusi: mm. partioliikkeen perustaja Baden-Powell (1857–1941) kirjoitti nk. Viimeisessä viestissään vuonna: ”Yritä jättää tämä maailma vähän parempana kuin sen löysit”.²⁵

Myös Tulevaisuuden tutkimuksen seura (2016) on määritellyt tulevaisuustutkijoille kestävän kehityksen tavoitteelta kuulostavan eettisen vastuun:

”Tulevaisuudentutkimus on monitieteellinen tiedonala, jonka tarkoituksena on selvittää millaisia mahdolliset, toivottavat tai todennäköiset tulevaisuudet voisivat olla. Näin saatua tietoa hyväksikäyttämällä ihminen pystyy vaikuttamaan omaan elämäänsä. Olemme jokainen valinnoillamme omalta osaltamme vastuussa siitä, tuleeko huomispäivästä sellainen, että sitä on hyvä elää.”

Kestävään kehitykseen kuuluvat ekologiset, sosiaaliset ja taloudelliset aspektit (ks. Rohweder 2004; Åhlberg & Aineslahti & Alppi & Houtsonen & Nuutinen & Salonen 2015). Näiden kolmen osa-alueen lisäksi kestävään kehitykseen on joissain kirjoituksissa tai ohjelmissa katsottu kuuluvaksi myös kulttuuriset ulottuvuudet (Cantell &

²⁵ Viimeinen viesti löydettiin Baden-Powellin kuoleman jälkeen hänen papereidensa joukosta.

Larna 2006, 9). Ympäristöministeriö ja Opetushallitus käyttävät tätä jaottelua. Kulttuurisen aspektin lisäämistä kritisoivat katsovat sen sisältyvän jo aiemmin mainittuihin osa-alueisiin. Kestävä kehitys ei tarkoita joukkoa irrallisia hankkeita, vaan on osa jatkuvaa prosessia (ks. esim. Åhlberg ym. 2015).

”Kestävä kehitys on terminä tullut tiensä päähän, sillä ei ole saavutettu sitä, mitä kaivattiin”, sanoo ekososiaalisen sivistyksen -käsitteen lanseerannut Salonen (2015). Syksyllä 2016 voimaantuneessa opetussuunnitelmassa puhutaan ekososiaalisesta sivistyksestä, jossa talous ei enää kilpaile tärkeydessään ekologisuuden tai sosiaalisuuden rinnalla, vaan sillä on pelkkä välinearvo. Åhlbergin (esim. 2007, 3) mukaan se on suurin erimielisyys kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen tematiikassa. Hän jakaa alan toimijat kahteen joukkoon 1) niihin, jotka korostavat taloudellisesti kestävästä kehityksen tärkeyttä ekologisen ja sosiaalisen osa-alueen rinnalla sekä 2) niihin, jotka jättävät taloudellisen kehityksen huomioimatta tai suhtautuvat taloudelliseen tuotantoon kriittisesti.

Vastuu ympäristöstä ja kestävästä tulevaisuuteen suuntautuminen

Oppiva yhteisö ottaa kaikessa toiminnassaan huomioon kestävästä elämäntavan välttämättömyyden. Arjen valinnoillaan ja toimillaan koulu ilmentää vastuullista suhtautumista ympäristöön. --- Oppilaat ovat mukana suunnittelemassa ja toteuttamassa kestävästä arkea.

Oppiva yhteisö rakentaa toivoa hyvästä tulevaisuudesta luomalla osaamisperustaa ekososiaaliselle sivistykselle. Realistinen ja käytännöllinen asenne hyvän tulevaisuuden edellytysten muovaamiseen vahvistaa kasvamista vastuullisuuteen yhteisön jäsenenä, kuntalaisina ja kansalaisina. Se rohkaisee oppilaita kohtaamaan avoimesti ja uteliaasti maailman moninaisuutta sekä toimimaan oikeudenmukaisemman ja kestävämmän tulevaisuuden puolesta. (POPS 2014.)

Salonen (2015) pohtii talouden ja ihmisarvon suhdetta seuraavin esimerkein: Suomessa bruttokansantuote kolminkertaistui vuosien 1966–2004 välisenä aikana ja Yhdysvalloissa se nelinkertaistui vuosina 1947–1998. Tutkimusten mukaan kummassakaan valtiossa ihmiset eivät kokeneet elämänsä merkityksellisemmäksi kuin ennen. Terminologisesti elämän merkityksellisyyden tunne on parempi mittari kuin onnellisuus, sillä onnellisuuden tunteen voi tilapäisesti saavuttaa vaikka jonkin asian omistamalla. Merkityksellisyyden tunteeseen liittyy aina sosiaalinen aspekti. Salosen mukaan Suomessa on tabu myöntää, että kaikkien ihmisten unelmana on saada tunnustusta omasta arvokkuudestaan tulla ehdoitta hyväksytyksi, tulla kuuluksi ja kokea itsensä tarpeelliseksi. Pitäisikin siis keskittyä talouden kasvattamiseen sijaan edistämään sosiaalisia, ekologisia ja henkisiä arvoja. Inhimillisen pääoman

kasvulla ei ole lainkaan rajoja toisin kuin materiaalisen vaurauden kasvatuksella. Ekososiaalinen sivistys koostuu Salosen mukaan: 1) systeemiajattelusta 2) laajasta huolenpidon piiristä ja 3) riittävyiden määrittelystä. Sekä systeemiajatteluun että laajaan huolenpidon piiriin liittyy esimerkiksi ajatus, että kulutustottumuksillamme on merkityksensä sekä maailman ihmisille, eläimille kuin luonnolle yleisestikin. Riittävyiden määrittelyssä ihmisen on hyvä oppia erottamaan tarve ja halu toisistaan (Salonen 2015).

Yhteiskunnan moninaisuus, sosiaalisesti kestävä kehitys ja inklusio

Kestävän kehityksen periaatteisiin kuuluu vahvasti globaali ja holistinen maailmankuva, jolloin ympäristökysymykset nähdään myös ihmisoikeuskysymyksinä. Salosen ja Åhlbergin (2013, 379) usean eri kestävä kehityksen strategioiden, tutkimusten ja indeksien avulla laaditussa taulukossa sosiaalisen kehityksen osa-alueina nähdään mm. sosiaalinen inklusio. Inklusio tarkoittaa sisällymistä, kuulumista mukaan – yhteistä koulua ja yhteiskuntaa (ks. esim. Murto 1999; Takala 2010, 13–17). Käsitteenä se on esiintynyt ensimmäisen kerran YK:n Salamancan julistuksessa vuonna 1994 (United Nations Ministry of Educational, Scientific and Education and Science Cultural Organization Spain 1994), jolloin yli 300 toimijaa ja 90 hallitusta sitoutuivat siihen (ks. esim. Takala 2010, 13). Sillä tarkoitetaan kaikkien ihmisten, yksilöllisistä eroista huolimatta, oikeutta kuulua tavallisiin yhteisöihin sen sijaan, että heidät sijoitettaisiin omiin erillisiin palvelujärjestelmiinsä.

Inklusion näkökulma eroaa aiemmin käytetystä integraation käsitteestä. Inklusiossa kaikki ovat yhdessä lähtökohtaisesti, kun taas integraatiossa ”poikkeavia” hyväksytään mukaan normaaliyhteiskuntaan tietyin ehdoin, heidät kuitenkin nimellisesti erottelemalla. Inklusioajattelun mukaan yhteiskunnan tulee olla avoin kaikille vammaisille henkilöille vamman asteesta riippumatta (ks. Saloviita 2012, 1). Syyskuussa 2016 YK:n ihmisoikeuksien komitea määritteli (General comment no. 4) osallistavan koulutuksen ja kaikille yhteisen koulun perusihmisoikeudeksi (United Nations Human Rights Office of the High Commissioner 2016).

Käsitteet integraatio ja inklusio ovat valitettavasti sekoittuneet keskenään ja fundamentaalisen eron vuoksi päättäjien on esimerkiksi vaikea nähdä erityisluokkien purkamisen ideologiaa muuten kuin säästötoimenpiteenä. Huonosti toteutettuna inklusio (tai integraatio) voi syrjäyttää, eikä palvele kenenkään etua (ks. esim. Takala

2010, 17; Saloviita 1999, 82–83.) Tuen tarve ei katoa, vaan erityistä tukea tarvitsevan oppilaan mukana tulisi luokkaan tulla myös lisäresursseja. Kouluissa inklusio edellyttää suunnittelua, yhteistyötä, opettajan roolin monipuolistumista, opettajan-koulutuksen kehittämistä, erityispedagogisen tiedon lisäämistä ja kasvatuksellisen orientaatiota, mutta ennen kaikkea myönteistä suhtautumista sekä päättäjiltä, koululta että opettajilta (Murto 1999). Inklusion merkitys on integraatiota suurempi, koska siinä toimitaan normalisaatioperiaatteen mukaisesti. Inklusiivisessa koulussa voi kuitenkin olla ryhmiä, joissa oppilaiden erityistarpeet on otettu huomioon (ks. esim. Murto 1999, 64). Inklusioluokilla heikkojen oppilaiden tukemisen lisäksi myös eriyttäminen ylöspäin on tavanomaista helpompaa.

Erilaisuudesta käytetään nykyisin mieluummin nimitystä moninaisuus, sillä termi erilaisuus korostaa jonkun ryhmän "normaalisuutta" ja siitä erilaisten "toiseutta". "Normikriittisyys on asenne ja ase syrjintää vastaan". (Saarikoski & Kovero 2013, 11). Erityispedagogien lisäksi mm. arvofilosofi Häyry sekä uskontotieteilijä Koivunen ovat jo lähes kaksikymmentä vuotta sitten nähneet omien alojensa tulevaisuuden suurimpien haasteiden joukossa "vähemmistöjen ja enemmistöjen arvojen törmäyksen heterogeenisessä yhteiskunnassa" (Häyry 1998, 145) ja "vähemmistöjen kulttuurilliset oikeudet" (Koivunen 1998, 169). Asennemuutosta vammaisten, maahanmuuttajien, mielenterveyskuntoutujien tai muiden kantaväestöstä poikkeavien ihmisten hyväksymisen suhteen tarvitaan koko yhteiskunnassa. Viime vuosina keskustelua on herättänyt esimerkiksi nk. Nimby (s.o. Not In My Backyard) -ilmiö, jossa tiettyjä ihmisryhmiä ei haluta omaan naapurustoon. Toisaalta se on saanut vastailmiökseen Yimbyn (s.o. Yes In My Backyard).

Saloviidan (2012, 2011) mukaan erityisopetus on tärkeää, kun sen tarkoituksena on auttaa erilaisia oppijoita oppimaan parhaimmalla mahdollisella tavalla. Hänen mukaansa ideologiana erityispedagogiikka rinnastuu kuitenkin esimerkiksi viime vuosisadan alun brittiläisiin rotuoppeihin. Hän puhuu "tieteellisestä rasismista", joka antaa perustelut rotuerottelulle. Naukarisen (2011, 6) mukaan: "Jotkut asiantuntijat ovat keskittyneet oikeus- ja etiikkadiskurssiin ja eivät käsittele pedagogisia ja organisaationaalaisia käytännön kysymyksiä. Tehokkuus- ja pragmaattisessa diskurssissa tilanne saattaa olla toisin päin; inklusion eettiset perusteet saattavat jäädä käytännönläheisen, opetusteknologisen ja organisaation johtamisstrategiaa painottavan

näkökulman alle.” Naukkarinen korostaa, että meidän on selkeästi tiedostettava erilaisten inklusioidiskurssien olemassaolo, jotta voimme saada dialogia näiden välille.

Suomessa erityisopetusta saavien oppilaiden määrä nousi 1900-luvun alun kahdesta prosentista liki 30 prosenttiin 2010-luvulle mennessä (Saine 2011, 198). Vaikka muualla Euroopassa linjaus YK:n julistuksen mukaan kulki kohti inklusiota, Suomessa siirrettyjen määrä lähes kaksinkertaistui kymmenessä vuodessa: vuonna 2008 Suomessa oli siirretty kokonaan tai osa-aikaisesti erityisluokille 6,1 % kaikista peruskoulun oppilaista (Tilastokeskus 2009; Saloviita 2012). Syy tähän ei kuitenkaan ollut niinkään yksittäisissä opettajissa, vaan järjestelmän luomassa harhassa: ammattilaiset tunsivat onnistuvansa puuttuessaan varhain lasten mahdollisiin oppimisvaikeuksiin. Puhutaan erityisopetuksen kehästä: oppilaan poikkeavuus määritellään opetuksen poikkeavuudella ja päinvastoin. Lisäksi kehäpäätelmässä erityisopetus on sitä, mitä erityisopetusta tarvitseva tarvitsee ja erityistarve on sitä, että tarvitsee sitä, mitä erityistarpeessa olevat tarvitsevat (ks. Saloviita 2012).

Asian korjaamiseksi Opetusministeriö on laatinut kolmiportaisen erityisopetuksen mallin, joka on käytössä maamme kouluissa. Sen mukaan perusopetusta ei enää jaotella yleis- ja erityisopetukseen, vaan tukimuodot tulee järjestää suunnitelmallisesti oppilaan kehitystason ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Alimman portaan, eli yleisen tuen, tukimuotoina painottuvat eriyttäminen, tukiopetus, oppilaan ohjaus ja osa-aikainen erityisopetus. Jos nämä eivät riitä, oppilas on oikeutettu tehostettuun tukeen, joka on säännöllistä ja siinä hyödynnetään samanaikaisesti eri tukimuotoja (aiempien lisäksi esim. oppilashuollon palveluita, opintojen ohjausta, samanaikaisopetusta tai opetuksen järjestämistä riittävän pienessä ryhmässä). Vahvin tukimuoto, erityinen tuki, tarkoittaa erityisopetusta, joka voidaan järjestää muun opetuksen yhteydessä tai osittain tai kokonaan erityisluokalla. (OAJ 2016.)

Syksyllä 2015 tehostettua tukea sai 45900 peruskoulun oppilasta eli 8,4 prosenttia peruskoululaisista. Määrä on kasvanut viisi prosenttiyksikköä vuodesta 2011. Eri-tyistä tukea saaneiden oppilaiden osuus pysyi syksyllä 2015 kahden edellisen vuoden tasolla, 7,3 prosentissa. Eri-tyistä tukea sai 40000 peruskoulun oppilasta. (Tilastokeskus 2016.)



"Inklusion todellinen asiantuntija"

Lokakuu 2016, Helsinki

Olin pitämässä Lahdessa Aspa-säätiön vertaisarvioijille improvisaatioon pohjautuvaa vuorovaikutuskurssia. He ovat kokemusasiantuntijoita, joilla on kehitysvamma, liikuntavamma tai mielenterveyden haasteita. Vertaisarviointi kannustaa palvelunkäyttäjiä asumaan ja elämään itselleen sopivalla tavalla, siellä missä muutkin, inklusiivisesti yhteiskunnassamme. Työmalli on saanut oikeusministeriön demokratiapalkinnon vuonna 2014. (ASPA 2017.)

Primusmoottori, Aspan suunnittelija, Milla Ilonen on yksi mahtavimmista ihmisistä, johon olen viime vuosina saanut tutustua. Ennakkoluulon ja rautainen ammattilainen, joka mm. blogeissaan (<http://www.tukilinja.fi/blogilinjallamalla/>) avautuu rehellisesti kolmikymppisen elämästään. Milla opiskelee sosiaalipsykologiksi. Hänellä on AMC eli synnynnäinen niveljäykistymävamma, jonka takia hän kulkee pyörätuolilla. Hän on ollut normaaliopetuksessa inklusiivisesti oman kouluikänsä. Avustajansa mahdollistamana hän kuului joukkoon, ja teki kaikkea, mitä muutkin (twistiä voi kuulemma hyppiä pyörätuolin jalkalaudoilla). Yhdessä blogissa hän kertoo, kuinka monet uskovaiset tulevat rukoukseen hänelle parannusta. "Minua ei tarvitse parantaa. Haluan olla vammainen." hän vastaa. Toisaalla hän kirjoittaa seksielämästään ja vammaisille tarjotusta sukupuolivalituksesta. Kolmannessa blogissaan siitä, kuinka nuorena työntekijänä ei kehdannut käydä työpaikallaan vessassa, jotta muut eivät ajattelisi, että siihen kuluu liikaa aikaa. Nyt tältä naiselta ei puutu rohkeutta olla se kuka on!

Olen löytänyt hengenheimolaiseni, mutta hän on inklusion todellinen asiantuntija. Milla kertoo, että vaikka ns. erityislapsi tai -nuori olisi kokenut koulukiusaamista tai mitä vain negatiivisia asioita yleisopetuksessa, hänen kokemuksensa mukaan he pärjäävät silti aikuisena yhteiskunnassa paremmin, kuin erityiskoulussa opiskelleet. Nolaan itseni. Sanon niin usein koulumaailmassa kuulemani lauseen: "...Mutta on varmaan kuitenkin joitain, joille inklusio ei ole se paras mahdollinen vaihtoehto." Milla on hiljaa. Tajuan sanoneeni jotain yhtä alkeellista, kuin kansanedustaja hiljattain tasa-arvoisesta avioliitosta: "Tasa-arvoakaan ei saa liioitella".

Miten se impro-/vuorovaikutuskurssi sitten meni? Upeasti. Paikalla oli loistavia heittäytyjiä ja erinomaisia statuksensa harjoittelijoita. Henkilöitä, jotka joutuvat asemansa vuoksi taistelemaan hyväksynnästä joka päivä ihan eri tavalla, kuin kukaan aikaisempi kurssilaiseni. Kuten yleensäkin, minä olin varmasti se, joka oppi eniten.

3.3.3 Koulutuksen haasteet ovat globaaleja

Luvuissa 2 ja 3 esittelemäni teoriat piirtävät monikulttuurisen tutkimusaineistoni viitekehystä varsin laajalla kaarella. Tämä on perusteltua tutkimukseni monitieteellisyyden ja holistisen maailmankuvan vuoksi. Lapsuuden ja nuoruuden keskeinen elämäntehtävä, identiteetin muodostaminen jo yksistään osoitti, kuinka kehityspsykologiset teoriammekin usein ovat länsimaisesta näkökulmasta kirjoitet-
tuja. Katsaus Suomessa syntyneiden, mutta taustaltaan muun kulttuuristen lasten identiteetin muodostamisen vaikeuksiin tai perinteisesti erilaisiksi leimattujen oppi-
laiden koulupedagogiikkaan toi näihin perspektiiviä. Kuitenkin myös esimerkiksi inklusion termi saa edelleen hyvin erilaisia määrittelyjä osakseen niin meillä Suo-
messa kuin muissakin maissa. Esimerkiksi Intiassa inklusio sisältää ajatuksen, että koulu on myös tytöille, köyhille ja vammaisille (Takala 2010, 15–17).

Tarkastelin edellisessä luvussa suomalaista opetussuunnitelmauudistusta ja tulevai-
suuskasvatusta. Jokaisessa tutkimusmaassani on omat koulutuspoliittiset haasteensa. Kehittyvissä maissa koulutus on ollut keskeisenä kehittämiskohtena

jo vuosikymmenten ajan: esimerkiksi Tansaniassa on säädetty laissa oppivelvollisuus kaikille. Jo 1970-luvulla nuori itsenäinen valtio satsasi koulutukseen tarjoamalla ilmaisen koulutuksen. Vuosina 1984–2002 käytössä oli koulumaksut. Kuitenkin kehitysvaroin tuettuna ne purettiin vuonna 2002 ja koulua alettiin kehittää tehokkaasti. Tällä olikin vaikutusta, sillä kun vuonna 1990 koulun aloitti vajaa puolet väestöstä, niin vuonna 2008 kouluun pääsi jo lähes jokainen (98 %). (UM 2013.) Ilmaisen koulun käsite on kuitenkin hieman kyseenalainen: vanhempien on kustannettava koulupuku, maksettava koulutarvikkeista ja mahdollisesti rakennuksista. Useimmissa kouluissa ei ole ruokaa tarjolla. (Tolonen 2015.) Tammikuusta 2016 alkaen Tansanian opetusministeriö on alkanut sakottaa vanhempia, joiden lapset eivät käy koulua. Lisäksi hallitus on tarkentamassa linjaansa aktivistien ansiosta niiden tyttöjen osalta, jotka tulevat raskaaksi kouluaikanaan. Toistaiseksi tytöt on erotettu koulusta moraalittomuutensa myötä. Yksityiskouluja on määrätty alentamaan luku-kausimaksujaan. (Niemeläinen 2016.)

Vaikka julkinen, kaikille tasa-arvoinen koulutus onkin ajatuksena kannatettava, ei tämäkään asia ole käytännössä mustavalkoinen. Tooley (2012) vertaili julkisten koulujen ja yksityisten koulujen laatua ja suosiota kehittyvien maiden köyhimmillä alueilla ja tuli yllättävään tulokseen: slummien köyhät vanhemmat ovat halukkaita maksamaan hieman ja laittamaan lapsensa yksityiseen kouluun ennemmin kuin ilmaiseen, julkiseen kouluun, sillä taso julkisella puolella on useimmiten ala-arvoinen. Näin tapahtuu myös Tansaniassa ja Intiassa. Lapselleen parhaimman mahdollisen koulutuspaikan valinta ei ole vain länsimaisen, keskiluokkaisen vanhemman etuoi-keus.

Suomalaiseen opetussuunnitelmakeskusteluun tulevaisuuskasvatus on tullut vihdoin mukaan; moni asiantuntija sitä on jo vuosikymmeniä odottanutkin. Millaista tulevaisuuskasvatusta tutkimusmaissani saadaan? Intiassa haastattelemani Ramanathan (2015) sanoi aluksi, ettei sitä ei toteuteta ollenkaan. Hetken juteltuamme hän kuitenkin kertoi nk. Sevalaya-menetelmästä, jossa oppilaat saavat joka vuosi (1–12-luokilla) valita erilaisista piirretyistä ammattilaisista kuvan, joka olisi lähimpänä hänen omaa ammattihaavettaan. Ammatteja ei ole kovin runsaasti ja opettajat auttavat lasta valitsemaan koulussa sellaisia oppiaineita, jotka tukevat tähän ammattiin pääsyä. Kysyin, ovatko vanhemmat mukana näissä keskusteluissa. ”Vanhemmat

eivät ole ollenkaan koulutettuja, joten he eivät auta valinnassa”, vastasi Ramanathan (2015). Tansaniassa ei osattu esittämäni kysymykseen vastata.

Käsittelin useammassa luvussa muutosta tai suoranaista murrosta, mikä usein liitetään nykyaikaan ja tulevaisuuteen. Yksi vallankumouksellinen tekijä on ollut ja tulee olemaan internet, jonka tulevaisuustutkijat ovat määritelleet mustaksi joutseneksi (ks. alaviite 19). Googlen Schmidt (2013) on ennustanut, että koko maailma on verkossa jo tämän vuosikymmenen lopussa. Tosin ainakin Tansanian tutkimusalueeni kohdalla tämä aikataulu tuntuu utopialta. Digitalisaatio vaikuttaa myös oppimiskäsitkseksemme. Tietokoneistetun opetuksen ja yhteistoiminnallisen oppimisen keulakuvana on pidetty ns. ”Hole in the Wall” -testiä (ks. esim. Järvilehto 2014, 152–154). Siinä intialainen Sugata Mitra (2010) asensi maansa köyhimpiin slummeihin tietokoneita talojen seiiniin kiinni sekä seurasi, mitä lapsille ympärillä tapahtuu. Tietokoneeseen oli asennettu monimutkaista biotekniikkaa²⁶ englannin kielellä. Tamilia äidinkielenään puhuvat intialaislapset oppivat omaehtoisesti, ilman minkäänlaista ohjeistusta, käyttämään oppimisasemia. Mitra myös vahvisti tutkimustuloksensa uusimalla kokeen muissa maissa mm. Italiassa. Tärkein anti Mitran (2010) tutkimuksissa on, että maailman muuttaminen on asenne, ei teknologiakysymys. Suomalaisen koulutuksen ”digiloikan” puolestapuhujat painottavat myös sisältöä.

Tuominen (2015) kertoo, että intialaisen opetusasiantuntijan mukaan nykyisin etenkin maaseudulla ongelmana on se, että parhaimmat oppilaat lopettavat koulunkäynnin ja perustavat nuorena yrityksiä. Tämän suuntaisia ongelmia on myös monessa länsimaassa. Emme voi kovinkaan helposti ennustaa, kuinka koulutus- tai muut yhteiskuntapolitiittiset päätöksemme tulevat vaikuttamaan, sillä muutokset herättävät yleensä aina vastailmiöitä ja eteen nousee uusia mustia joutsenia. Eri puolilla maailmaa koulutuksen asiantuntijat tekevät kuitenkin työtään, jottei koulu menettäisi paikkaansa muuttuvan maailman keskellä. Eri puolilla maailmaa, hyvin eri olosuhteissa eläville lapsille, kasvatuksen haaste on yhteinen – hyvä elämä.

²⁶ Biotekniikka on biologian ja biokemian osa-alue, joka hyödyntää eliöitä, soluja tai niiden osia.

4 Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimustehtäväni on selvittää, **millaisia tulevaisuuksia eri puolilla maailmaa elävät lapset ja nuoret kuvittelevat itselleen**. Löytyykö kuuden vuoden aikana yksittäisen lapsen piirtämien kuvien teemoissa pysyvyyttä? Pitkittäistutkimuksen lisäksi tarkastelen eri maiden oppilaiden kuvia myös poikittaisessa suunnassa: löytyykö samanikäisten ja samaan aikaan kerättyjen lasten kuvista yhteisiä tekijöitä joko oman maan sisällä tai jopa maailmanlaajuisesti?

Suomalaisten nuorten pahoinvoinnista kertovia julkaisuja on kirjoitettu paljon, esimerkiksi tuoreen, 12-vuotiaita helsinkiläisiä (N=759) tarkastelleen tutkimuksen mukaan lähes puolet sen ikäisistä on väsynyt tai kyllästynyt kouluun ja kokee koulunkäynnin merkityksen ainakin jossain määrin kadonneen (Salmela-Aro, Muotka, Hakkarainen, Alho & Lonka 2016). Tarkastelen tarkemmin suomalaisten yhdeksäsluokkalaisten (N=64) tulevaisuuskuviansa kirjoittamia arvoja ja muita tärkeitä asioita ja yritän näin selvittää, mitkä asiat heille tuntuvat elämässä merkityksellisiltä.

Tutkimustehtäväni tarkentuu yksityiskohtaisimmilla kysymyksillä, jotka esittelen seuraavassa alaluvussa. Keskiössä on suomalais- ja tansanialaisaineisto (tutkimuskysymykset 2 ja 3), mutta ghanalais-, isobritannialais- sekä intialaisaineistoa käsitellään, pienemmästä otoskoostaan huolimatta, niiden mukana eri maiden tulevaisuuskuvia vertailevissa tuloksissa (tutkimuskysymys 1). Nomadinen tutkimusote näkyy nykyaikaan tai tulevaisuuteen liitettyjen teemojen sekä aineiston välisessä dialogissa.

4.1 Tutkimuskysymykset

Yllä esittämäni tutkimustehtävän olen jakanut seuraaviin yksityiskohtaisempiin tutkimuskysymyksiin. Näihin haen vastausta sekä ATLAS.ti²⁷- ja Excel-ohjelmilla saamillani määrällisillä tuloksilla, että laadullisen tutkimuksen mukaisesti. Tulevaisuuspiirustusten ja -miellekarttojen lisäksi hyödynnän aineistonanalyysissäni myös keräämiäni haastatteluja ja Facebook-tietoja.

1. **Millainen käsitys eri maiden lapsilla ja nuorilla on tulevaisuudestaan?**
 - 1.1 Millaiseksi lapset ja nuoret kuvittelevat itsensä aikuisena?
 - 1.2 Missä ja millaisessa ympäristössä lapset ja nuoret haluavat asua tulevaisuudessaan?
 - 1.3 Millaisia asuinkumppaneita ja ilmiötä lapset ja nuoret kuvittelevat tulevaisuuteensa?
2. **Miten tulevaisuuskuvat muuttuvat kuuden vuoden seurannassa suomalais- ja tansanialaisnuorilla?**
3. **Mitä asioita suomalaisnuoret pitävät tärkeinä?**








4.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Tämän tutkimuksen pohja rakentuu v. 2006 valmistuneelle pro gradu -tutkimukselleni (Tolonen 2006), joka käsitteli neljässä eri valtiossa (Suomi, Iso-Britannia, Tansania ja Ghana) asuvien lasten tulevaisuusmielikuvia. Aineistossani oli yhteensä 214 lasten piirustusta, käsitekarttaa ja tekstiä, joita analysoin laadullisen tutkimusmenetelmän perusteella ATLAS.ti-ohjelmalla. Tutkimukseni herätti kiinnostuksen ja huolen erityisesti suomalaispojista. Heidän piirustuksissaan näkyi eniten väkivaltaa, yksinasumista ja välinpitämättömyyden suhtautumista tulevaisuuteen. Lisäksi mm. länsimaalaisten lasten kuvista puuttuva luonto herätti kiinnostukseni kestävä kehityksen teemoihin ja siihen millaisen asuin ympäristön lapset kokevat mieleisikseen. Jatkoin suomalaisten ja tansanialaisten lasten tulevaisuuspiirustusten keräämistä lukuvuosina 2008–2009 (suom. N=56; tans. N=85) ja 2011–2012 (suom. N=64; tans. N=24).

²⁷ ATLAS.ti-ohjelmasta käytetään kirjallisuudessa ja internetissä useita erilaisia kirjoitusasuja (esim. ATLAS/ti; ATLAS.ti; atlas.ti; AtlasTi). Itse valitsin muodon ATLAS.ti, sillä tähän tapaan se on kirjoitettu ohjelman omilla internet-sivuilla (<http://atlasti.com/>) ja itse ohjelmassa.

Laadullisen pitkittäistutkimusaineiston lisäksi keräsin vertailun vuoksi aineistoa tammi-kuussa 2012 Intian maaseudulta (N=36, 20 poikaa ja 16 tyttöä) sekä hyvin kehittyneestä teknologiakaupungista (N=11, kaikki poikia) saadakseni perspektiiviä samalla sekä kehittyvän että kehittyneen maan kulttuuriin. Lisäksi haastattelin osaa oppilaista sekä heidän opettajiaan, muita kulttuuriaan tuntevia ja esimerkiksi Tansaniassa kummikoulullaan vierailevia suomalaisia lukiolaisia sekä seurasin muutaman luvan antaneen suomalaisnuoren Facebook-sivustoja 3,5 vuotta eteenpäin niin, että alussa 9-vuotiaina olleet lapset olivat kasvaneet jo 19-vuotiaiksi aikuisiksi. **Tutkimukseni koostuu 509 piirustuksesta tai miellekartasta, joita on ollut tekemisessä noin 360 lasta ja nuorta viidestä eri valtiosta, kolmesta eri maanosasta (ks. kuvio 6), muistiinpanoistani, videotallenteistani sekä Facebook-sivustoista.**

Pitkittäis- ja seurantatutkimusten tyypillinen ongelma tutkittavien myöhemmästä tavoittamisesta (ks. esim. Pulkkinen 1996) koitui myös minun haasteekseni. Päätin kuitenkin käyttää kaikkea materiaalia tutkimuksessani mukana, koska joukossa oli hyvin mielenkiintoisia ja analysoinninarvoisia tapauksia, jotka olisivat jääneet huomiotta, jos olisin ottanut vain kaikilla keräyskerroilla mukana olleiden lasten piirtämät kuvat huomioon.

	A 2005-2006	b 2007	B 2008-2009		C 2011-2012		D 2015
							
Suomi	1* + 72	18	56		64	2	7 (+20)
Tansania	79		85	12	24	7	5
Iso-Britannia	30						
Ghana	33						
Intia					47**		
YHT.	215	18	141	12	135	9	12 (+20)

* Lupa kuvan käyttöön saatu myöhemmin. ** Kaupunki 11, maaseutu 36



Piirustus



Miellekartta



Haastattelu



Facebook-/
elämäntilannekartoitus

KUVIO 6: Tutkimusaineistoni (tulevaisuuspiirustukset ja -miellekartat [N=509], haastattelut ja Facebook-profiilit) aineistonkeruuvuosien ja maiden mukaan.

Suomalais- ja tansanialaislasten kohdalla tarkoitukseni oli löytää mahdollisimman paljon samoja lapsia piirtämään kaikilla aineistonkeruukerroilla. Tutkimusaineistoni

pitkittäistutkimuksen "tähtiaineistoksi" nimittämäni tapaukset ovat sellaisia, joilta sain kerättyä piirustukset vähintään kolmelta eri tutkimuskerralta (suomalaisaineistossa mahdollisuus neljään eri kertaan) ja lisäksi Facebook-luvan ja/tai haastattelun/elämäntilanteen päivityksen. Näitä oli suomalaisaineistossa 6 ja tansanialaisaineistossa 5. Tutkimuksessani on mukana 123 suomalaislapsen yhteensä 211 piirustusta. Tämän lisäksi suomalaisaineistossa on kaksi poikaa, joilta sain kaikki 4 piirustusta tai miellekarttaa kerättyä, 11 oppilasta, joilta sain kaikki päätutkimuskertani piirustukset kerättyä, 14 sellaista, joilta sain kerättyä piirustuksen A- ja b- kertojen lisäksi B- tai C-kerralta. Eli 33 suomalaislasta osallistui tutkimukseeni vähintään kolmella eri keräyskerralla. Tämän lisäksi 21 oli mukana kahdella kerralla ja 69 osallistui vain yhdelle aineistonkeruukerralle. Olen koonnut laatuanalyysini taulukkoon 1.

TAULUKKO 1 Suomalaisaineistoni 211 piirustusta/miellekarttaa ovat peräisin 123 lapselta/nuorelta. Monitapaustutkimuksen "tähtiaineisto" on merkitty harmaalla värillä. A-, b-, B- ja C-merkinnät kuvaavat keruukertoja (ks. kuvio 7), haast.= haastattelu ja fb= facebook.

SUOMALAISAINOSTON KERÄYSKERRAT	TAPAUSMÄÄRÄ
AbBC+ fb	1
AbBC+ haast.	1
AbC + fb	1
ABC+ haast. + fb	1
ABC + fb	2
AbBC	2
ABC	11
AbC	1
AbB	13
Ab	1
AB	17
AC	2
BC	1
A	20
B	7
C	42

YHTEENSÄ: 123 lasta/nuorta

Omassa pitkittäistutkimusaineistossani on mukana erityisdiagnoosilla olevia oppilaita, osalla heistä on aiemmin ollut erityisluokkatausta, mutta aineistonkeruun aikaan he kaikki olivat yleisopetuksen luokissa. Viimeisellä aineistonkeruukerralla toisesta koulusta mukaan ottamistani oppilaista kaksi kuului erityisluokalle, mutta hekin olivat englannin tunnit integroituina yleisopetuksen ryhmään.

Tansanialaisten lasten, nimien ja ikien muuttumisen takia (ks. luku 5.4.3) on mahdollista, että minulla olisi laadukkaampi pitkittäistutkimusaineisto käsissäni kuin mitä tässä tutkimuksessa hyödynnetään. Halusin kuitenkin olla varma, että kaikki pitkittäistutkimukseeni ottamani tapaukset siihen ryhmään varmasti kuuluivat. Niinpä tansanialaiseen tähtiaineistooni (ABC) kuuluu viisi lapsesta nuoreksi varttunutta tapusta, joiden henkilöllisyydet tansanialainen opettaja kävi ystävällisesti kotoa asti tarkistamassa. Samalla hän haastatteli heidän kuulumisiaan. Lisäksi kolmelta tähtiaineiston oppilaalta on videohaastattelu vuodelta 2011. Oli myös monia lapsia, jotka olivat mukana (ainakin) kahdella eri keräyskerralla: A- ja B- kerroille osallistui 33 lasta, B- ja C-kerroille 12 lasta ja A- ja C-kerroille kaksi lasta. Muut olivat osallistuneet ilmeisesti vain yhdelle aineistonkeruukerralle (A=29, B=35 ja C=10). Eli Tansaniassa kerättyjä 188 piirustusta olivat vuosien saatossa piirtämässä siis (korkeintaan) 126 henkilöä.

4.3 Tutkittaville toteutettu tehtävänanto

Tehtävänanto (ks. kuvio 7) oli jokaisella kerralla samanlainen ja se kirjoitettiin ydin-kohdiltaan (ranskalaisilla viivoilla) taululle englanniksi. Lisäksi se käännettiin oppilaiden toiselle koulukielelle suullisesti (Tansaniassa swahili, Ghanassa twi ja Intian Keralassa malajalam).

TULEVAISUUSPIIRUSTUKSEN TEHTÄVÄNANTO (esitetään koulukielellä):

- 1) Kirjoita nimesi ja ikäsi paperille. Käännä paperi.
- 2) Kuvittele itsesi aikuiseksi, noin 40-vuotiaaksi.
- 3) Piirrä kuva tulevaisuudestasi, jossa näkyvät ainakin:
 - sinä itse aikuisena
 - kotisi
 - kanssasi elävät ihmiset ja eläimet.
- 4) Kirjoita lisäksi:
 - missä aiot asua (maa/kaupunki)?
 - mitä teet työksesi?
 - mitä harrastat tulevaisuudessasi?

(Jos aikaa jää, voit kirjoittaa jommalle kummalle puolelle paperia arvoja, joita luulet sinulla aikuisuudessa olevan sekä muita sinulle tärkeitä asioita.)

Tee piirustuksesi rauhassa ja anna mielikuvituksesi lentää!

KUVIO 7 Tulevaisuuspiirustuksen tehtävänanto oli kaikilla aineistonkeruukerroilla samanlainen.

Tämän virallisen tehtävänannon lisäksi 18 suomalaisoppilaan joukolle vuonna 2007 (keräyskerta b) luettiin mielikuvarentoutus helpottamaan tehtävään motivoitumista. Tästä kerron lisää luvussa 5.1.2 miellekarttojen kohdalla.

Miten perustelen tehtävänantoni sanamuodot? Tutkittavilleni annettavan ohjeistuksen sanamuotoa mietin tarkkaan. Esittelen seuraavaksi kolme esimerkkiä, joihin haluan lukijan kiinnittävän huomiota myös tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta:

1) Kuvittele itsesi aikuiseksi, noin 40-vuotiaaksi.

Monessa tulevaisuustutkimuksessa tulevaisuuden aikaperspektiivi on jätetty tehtävänannossa määrittelemättä, ja koehenkilö on voinut nähdä tulevaisuusmielikuvansa vuoden tai vaikkapa tuhannen vuoden perspektiivistä (esim. Kaivola & Rikkinen 2003, 119–120). Tämän välttääkseni halusin painottaa oppilaille aikuisuutta ja noin 40 vuoden ikää, jolloin keskeiset elämänsuunnat on pitänyt jo valita (esim. perheenperustamisen suhteen). Varsinkaan vielä yhdeksänvuotiaille lapsille iän hahmottaminen ei aina ole helppoa, joten suomalaislasten ollessa kolmannella käytin apuna ”noin vanhempiesi ikäinen” lausumaa. Tätä en voinut käyttää universaalisti, sillä Afrikassa ja Aasiassa oppilaiden vanhemmat ovat länsimaalaisia nuorempia tai oppilaat eivät tiedä heidän ikäänsä.

2) Piirrä kuva tulevaisuudestasi, jossa näkyvät ainakin...

-kanssasi elävät ihmiset ja eläimet.

Halusin välttää termiä ”perhe” sillä en halunnut johdatella lapsia ajattelemaan, keiden kanssa heidän tulisi tulevaisuudessa asua. Perhekäsitys on monessa kulttuurissa vakiintunut kuvaamaan ydinperhettä ja toisaalta lapset saattavat vielä helposti katsoa asiaa vain subjektiivisesti omasta kokemuksestaan käsin ja toteuttaa oman silloisen lapsuudenperheensä mallia.

3) Tee piirustuksesi rauhassa ja anna mielikuvituksesi lentää!

Tämän ohjeen halusin antaa, jotta piirustuksista tulisi mahdollisimman omannäköisiä, eivätkä lapset piirtäisi keskenään samanlaisia kuvia. Toivoin myös heidän heittäytyvän miettimään, miten maailma heidän ympärillään mahdollisesti muuttuu.

5 Tutkimuksen toteuttaminen

Tausta-ajatuksena sisällönanalyysille ja laadulliselle tutkimusasettelulleni on toiminut ohjaajani, professori Åhlbergin (2005) "Vee-heuristiikka tutkijalle". Tutkimukseni on luonteeltaan nomadinen ja holistinen tulevaisuustutkimus. Holistisuudella tarkoitetaan näkemystä, jonka mukaan kokonaisuus on osiensa summa, johon vaikuttaa vahvasti myös ympäristö, tätä yritän tavoittaa sekä sisältö- että menetelmätriangulaation avulla. Näen tulevaisuustutkimuksen Metsämuurosen (2007, 217) tapaan omana tutkimusmenetelmänä, jossa käytetään sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista metodiikkaa. Kuten johdannossa esittelin, työssäni näkyy myös nomadinen tutkimusote, jonka tehtävänä on nähdä todellisuus vaikeasti mitattavana ja haastaa perinteinen metodikeskeisyys (ks. esim. Kurki, Ikävalko & Brunila 2016, 128). Professori St. Pierre kuvailee Guttormin, Hohdin ja Paakkarin (2015, 288–291) haastattelussa sitä, että vaikka laadullinen tutkimus luotiin 1970–1980-luvuilla kritiikkinä positivistisille yhteiskuntakritiikeille, se on strukturoitu, muodollistettu ja normalisoitu niin, että suurin osa tutkimusprosesseista on keskenään samanlaisia ja ennakoitavissa. St Pierre haluaa tutkijoiden olevan liikkeellä, "tulevan toisiin aatoksiin". Menetelmien ja välineiden sijaan tutkimuksen tulisi alkaa uteliaisuudesta. Esittelen kuitenkin tutkimusmenetelmät, joita olen hyödyntänyt, mutta joiden arvo on enemmän välineellinen kuin itseisarvo. Kohdallani nomadinen ote ehkä haastaakin vain perinteisten laadullisten metodien joustamattomuuden, muttei yritä päästä niistä kokonaan eroon.

Jokainen lapsi näkee maailman omasta viitekehyksestään käsin perimän, sosiaalisen ympäristönsä (niin kodin kuin kaveripiirin), yhteiskunnallisten arvojen ja uskomusten varassa. Henkilön luoma maailmankuva, ihmiskuva, identiteetti, tunteet ja arvot luovat pohjaa sille, mitä hän haluaa ja uskoo kykenevänsä toteuttamaan elämässään. Näitä ihmiseen vaikuttavia mikro-, makro- ja mesotason ilmiöitä olen avannut tutkimukseni alkupuoella. Tutkimustani voi pitää tutkimuskohteensa henkilökohtaisuuden ja tutkijan vahvan aseman vuoksi fenomenologis-hermeneuttiseen perinteeseen kuuluvana tulkinnallisena tutkimuksena (Tuomi & Sarajärvi 2009, 58).

Litterointieni ja sitä myötä syntyneiden kertomusten vuoksi näen siinä olevan viitteitä myös narratiivisesta tutkimuksesta, varsinkin kun niissä paneudun pelkästään yksittäisten oppilaiden omissa kuvissaan näkemilleen merkityksille. Ainakin kahden

tytön kohdalla uskon saavani pitkän aikaseurannan sekä haastattelujeni ansiosta narratiivisen tutkimusotteen vaatiman syvän henkilökohtaisen kosketuksen tutkittaviin (ks. Heikkinen 2010, 156–159). Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 35) mukaan haastattelu sopiikin aineistonkeruumenetelmäksi erityisesti silloin, kun ei tiedetä, millaisia vastauksia tullaan saamaan tai kun halutaan saada syvempää tietoa jonkin henkilön henkilökohtaisista näkemyksistä. Laadullisessa tutkimuksessa analyysin nimeämistä tärkeämpää on tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus ja eettinen kestävyys ja sitoutuneisuus (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127).

Laadullisen tutkimuksen erityispiirre on, että tutkimuskysymykset voivat muokkautua vielä aineistonkeruun jälkeen, eikä siinä testata varsinaisesti ennalta asetettuja hypoteeseja. Aineistoni oli rikas; se sisälsi erilaisia näkökulmia ja yksityiskohtia, mitä tutkia. Tutkittavien teemojen valinta olikin yksi prosessini haasteista. Rajaaminen nähdään usein tutkimuksen tärkeimpänä haasteena. Rajatessaan tutkija tekee jo tulkintaa, sillä samalla kun ottaa tietyt ulottuvuudet mukaan, sulkee jotain muuta ulkopuolelle (Malmsten 2007, 57, 72). Pysin vastaamaan mahdollisimman tarkasti alkuperäisiin tutkimusongelmiini, joista esimerkiksi suomalaisnuorten arvot nousivat kiinnostukseksi vasta ensimmäisen aineistonkeruukerran pohjalta saadun tutkielmani tuloksista. Samanikäisten suomalaisnuorten (N=64) arvojen ja tärkeiden asioiden vertailu onkin esimerkki tutkimukseni poikittaissuuntaisesta asetelmasta. Pitkittäistutkimuksessa puolestaan seurataan samojen ihmisten ajan mittaan tapahtuvia kehitysmuutoksia (ks. esim. Pulkkinen 1996, 21).

Laadullinen sisällönanalyysini on osallistava tutkimus²⁸. Tästä menetelmästä on puhuttu vasta viime vuosina lasten ja nuorten tutkimuksen etiikasta vilkastuneen keskustelun myötä (Pyry 2015, 35). Tutkimukseni on osittain myös monitapaustutkimus²⁹ (ks. esim. Yin 2003, 44; Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 12–13), joskaan en toteuta täysin esim. Yinin (2003, 47) vaatimusta, että jokaisen tapauksen tulee

²⁸ Osallistavassa tutkimuksessa tutkittavat nähdään aktiivisina toimijoina, joilla on ”tieto” omasta maailmastaan. Näitä menetelmiä on käytetty pitkään antropologisessa ja kehitysmaatutkimuksessa (ja kenttätutkimuksessa), mutta viime aikoina se on lisännyt suosiotaan lapsuus- ja nuoruustutkimuksissakin. Keskeistä siinä on valtasuhteiden tiedostaminen, vallitsevien olosuhteiden reflektointi sekä niiden muuttaminen osallistamisen avulla. (Ks. Pyry 2015, 35–37.)

²⁹ Monitapaustutkimus (multiple case study) tutkii tapaustutkimuksen (case study) periaattein useita ilmiöitä, tapahtumia tai yksilöitä. Yinille (2003, 13–14) tapaustutkimus on empiirinen tutkimus, joka ”tutkii tämän päivän ilmiöitä sen todellisessa kontekstissa”. Tapaustutkimusta voi tehdä yhtä hyvin tilastollisin kuin laadullisinkin menetelmin.

palvella tiettyä tarkoitusta tutkimuksen kokonaistavoitteen kannalta. Hänen mukaansa tutkimukseen otetaan mukaan joko keskenään samankaltaisia tai vastakkaisia tapauksia, joilla joko vahvistetaan tai hylätään hypoteesit. Omassa tutkimuksessani tarkemmassa tarkastelussani ovat sattumalta valikoituneet, laadullisimman pitkittäisseurannan tarjonneet tapaukset. Näiden kuuden suomalaisen ja viiden tansanialaisen nuoren tulevaisuusmielikuvissa tapahtuvaa muutosta sain seurata kuuden vuoden ajan piirustusten kautta. Lisäksi sain päivitettyä heidän kuulumisensa kymmenen vuotta ensimmäisen aineistonkeruun jälkeen Facebookin tai opettajan haastattelun avulla.

Laadullisen tutkimuksen historiaan perehtynyt Leskinen (1995, 126) aisti yhdeksänkymmentäluvun puolessavälissä sen hetkisessä menetelmällisessä keskustelussa tapojen moninaisuuden lisäksi sallivuuden. Tutkimuksessa voi hyödyntää montaa eri metodia samanaikaisesti tai jopa kehittää oman lähestymistavan, jos tutkimuskohde ei muuten avaudu. Tämä suuntaus näyttää jatkuneen tutkimusmetodi-kirjallisuudessa ja moni korostaa sitä, että tutkijan on tärkeämpää keskittyä oman tutkimuksensa oleellisimpiin kysymyksiin, eikä keskittyä tutkimuksellisen metodologian nimityksiin (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2009, 110–121).

Tarkoitukseni on luoda katsaus eri maissa asuvien lasten tulevaisuuteen, ei niinkään luoda syvällisempiä analyysejä lasten persoonallisuudesta. Tutkimukseni on luonteeltaan kuvaileva ja tulkitseva. Vuonna 2006 en ottanut ikää keskeiseksi muuttujaksi, koska uskoin, etteivät ikähaarukan sisällä täsmälliset ikävuodet vaikuta keskeisesti lapsen mielikuviin. Vaikka 8- ja 12- vuotiaiden piirustukset eroavat toisistaan paljon, kyse on ennemminkin hienomotorisista taidoista, kuin ajattelun kehittymisestä. Tutkimuksessani liikuttiin kuvallisella, konkreettisella tasolla, eikä lasta pyydetty kuvaamaan tulevaisuuttaan käsitteellisin tai abstraktein keinoin. Eräs perustelu iän jättämiselle pois tarkastelusta on myös se, että tutkimusalueellani Tansaniassa väestönrekisteröinti on suurpiirteisempää. Tämä ajattelu säilyi läpi tutkimukseni, sillä Tansaniassa lasten ikien tarkka määrittely osoittautui mahdottomaksi (ks. luku 5.4.3). Kuitenkin esimerkiksi suomalaisaineistosta minulla oli tarkat kouluvuosiluokat tiedossa (3-, 5-, 6- ja 9-luokkalaisena), joten suomalaisten arviointi iän suhteen oli myös mahdollista.

5.1 Useat eri aineistonkeruumenetelmät

Tulevaisuuden mielikuvia käsittelevän aineistoni metodisena viitekehyksenä käytän sekä menetelmien välistä triangulaatiota että menetelmän sisäistä triangulaatiota (Branner 1992, 11–12). Ensin mainitulla tarkoitetaan useampien metodien käyttöä suhteessa samaan kohteeseen (piirustus, miellekartta, haastattelu, Facebook), kun taas jälkimmäinen toteutuu kerättyä samalla tehtävänannolla piirustuksia samoilta lapsilta eri aikoina. Pääpaino tutkimuksessani on näillä piirustuksilla ja käsitekartoilla, jotka kerättiin jokaisella aineistonkeruukerralla samoilla sanoilla (ks. luku 4.3) jokaisen maan omalla koulukielellä.

5.1.1 Piirustukset

Ihmisen ajattelua on vaikea tutkia, koska ihmiset ilmaisevat itseään erilaisin tavoin. Yksi puhuu paljon, toinen kirjoittaa, kolmas ilmaisee itseään fyysisesti, neljäs puolestaan piirtämällä, maalaamalla, veistämällä tai muovailemalla. Tosiasia kuitenkin on, että maailma on visualisoitunut viime vuosikymmeninä (ks. esim. Pyyry 2015, 46). ”Taide on luova moniaistisen tietämisen ja kokemisen tapa. Taide on yhteinen kieli, jota ihmiset puhuvat rodullisten, kulttuuristen, sosiaalisten, koulutuksellisten ja taloudellisten raja-aitojen yli. Taiteiden kautta ihmiset voivat välittää kulttuurista ymmärrystä ja toistensa arvostusta. --- Taiteet ovat kanava itseilmaisulle ja sisäisen maailman mielenmaisemille.” (Karppinen, Ruokonen & Uusikylä 2005, 7). Piirtämällä voi ilmaista asioita, joita ei verbaalisesti osaisikaan. Esimerkiksi näiden syiden takia näen, että piirustukset ovatkin hyvä tapa kerätä tietoa nykylapsilta ja -nuorilta eri puolilta maailmaa.

Piirrosanalyysi on kiinnostanut tutkimusmenetelmänä ihmistieteilijöitä. Sen hyvänä puolena usein nähdään, että lapset piirtävät usein mielellään ja jännittämättä. Elorannan (2004, 6) mukaan kritiikkiä piirrostutkimuksia kohtaan on puolestaan esittänyt Barraza sekä muut sellaiset tutkijat, jotka ovat kokeneet piirustuksen liian epämääräiseksi tulkittavaksi. Myös kulttuurin vaikutuksesta kuviin on esitetty monenlaisia teorioita puolesta ja vastaan. Toiset puhuvat piirustusten universaalista kehittymismallista, toiset väittävät juuri tällaisten symbolisten esitysten heijastavan kulttuuria, jossa lapsi elää. Jälkimmäisen näkemyksen mukaan, vaikka saman maiseman nähneillä lapsilla olisikin yhteneväinen mentaalinen representaatio

aivoissaan, he piirtävät sen eri tavalla, oman kulttuurinsa mukaan. (Eloranta 2004, 6.) Ympäristö vaikuttaa lapsen piirustusilmaisuun, sillä lapsi oppii paljon mallista, ja näin virikkeet muokkaavat hänen ajatteluaan. Lisäksi toki henkilökohtaiset taipumukset sekä saatavilla oleva kasvatus ja tarjolla olevat resurssit vaikuttavat piirustustaidon kehittymiseen. Aineistoa kerätessäni moni tansanialainen sai pitää ensimmäistä kertaa värikynää kädessään.

Keskityn aineistossa oleviin ilmiöihin ja merkityksiin, en psykologisiin tai taiteellisiin tekijöihin. Perinteinen lapsipsykologinen tapa on tarkastella värejä, mittasuhteita ja sitä, mitä piirtäjä on sijoittanut kuvan keskelle. Ihminen piirtää vain itselle merkityksellisiä asioita: lapsi voi jättää jotain tärkeää pois, muttei piirrä yleensä mitään turhaa (Talib 2006). Heikkinen (1985, 95) esittää kirjassaan toisenlaisen näkökulman: hän ei usko lasten kuvaavan piirustuksessaan asioita tärkeysjärjestyksessä mittakaavojen tai asettelun avulla. Heikkisen mukaan sisältö on lapselle oleellisempi: hän jatkaa pojan kättä vain tarvittaessa, jotta se ylettyisi liian kauas piirrettyyn palloon. Peippo (1999, 7) esittelee Elosen ja Guyerin vuonna 1975 tekemän tutkimuksen ja Machoverin vuonna 1946 laatiman teorian, joiden perusteella on oletettu, että maanpintaa kuvaavan

"Oma tulevaisuuspiirrokseni" Heinäkuu 2015, Helsinki



Etsin internetistä tietoa tulevaisuuspiirustusten käytöstä ja löydän brittiläisen Brian Maynen yli kolme miljoonaa ihmistä tavoittaneen Goal Mapping -menetelmän, jossa aikuisia autetaan suunnittelemaan tulevaisuuttaan ja asettamaan sille konkreettisia tavoitteita. Onko tämä vain bisnestä, vai voisiko tästä olla hyötyä? Soitan helsinkiläiselle Goal Mapping -kouluttajalle ja varaan henkilökohtaisen ajan.

Saan eteeni ensin lomakkeen, jolla kartoitetaan yleisiä arvojeni, unelmiani ja tunteitani. Sen jälkeen kirjoitan uudelle paperille eräänlaiseen puumalliin, lyhyen ja pitkän aikavälin tavoitteeni, siinä sanamuodossa, että ne ovat jo toteutuneet. "Etsin itselleni työhuoneen elokuussa 2015", "Olen kasvatustieteen tohtori keväällä 2017". Samanaikaisesti täytän toista puumallia toiselle paperille piirtäen siihen saman, minkä kirjoitin. Käyn läpi suunnitelmiani konkreettisista abstraktiin ja lopuksi yritän löytää kolme keskeistä tunnetta, mikä motivoivat minua.

Menetelmä perustuu kuulemma aivopuoliskoiden erilaisiin toimintoihin: kun kirjallisen tehtävän lisäksi aktivoi oikean aivopuoliskon piirtämällä, tämän ajatellaan lisäävän tunteiden käyttöä tavoitteiden saavuttamiseksi. Eikö tämä aivopuoliskohöpinä ole todettu täydeksi humpuukiksi?

On totta, että iso-aivopuoliskot toimivat kokonaisuuk-
sina toisiaan täydentäen, mutta niillä on omat tehtävänsä. Karkeasti erotellen vasen puolisko vastaa kielellisten taitojen säätelystä ja oikea ei-kielellisistä toiminnoista kuten tarkkaavaisuus- ja havaintotoiminnoista (Jehkonen, Saunamäki 2015, 36). Kouluttaja kertoo, että Goal Mapping -tekniikassa on tärkeää käyttää myös värejä apuna, sillä Mayne ajattelee vahvojen ja värikkäiden kuvien jäävän helpommin alitajuntaamme. Myös Hatvan (2006, 59) mukaan miellyttävät värit kuvissa tukevat katselun jatkumista ja tiedon siirtymistä muistiin. Emootiot vaikuttavat motivaatioon, joka puolestaan suuntaa ajattelua. Kognitiotiede tarjoaa meille välineitä ymmärtää esimerkiksi kuvan tulkintaa aivotointojen näkökulmasta. Toisen näkökulman siihen tarjoaa kuvasemiotiikka. (Hatva 2006, 63).

En tiedä aivopuoliskoista, mutta totta on, että kuvan piirtäminen oli kivaa. Ja että vielä puolentoista vuoden päästäkin muistan värit työssäni, mutten tarkkoja sanoja. Toivottavasti tutkittavani kokevat edes hitusen tätä tunnetta, sitä iloa, kun joku on kiinnostunut unelmistasi...

viivan piirtäminen kertoo piirtäjän turvattomuuden tunteesta. Heidän tutkimustensa päätelmänä oli, että amerikkalaislapset kokevat suomalaisia lapsia enemmän turvattomuuden tunnetta ja piirtävät siksi jalkansa turvallisesti maanpinnalle.

Afrikkalainen ja aasialainen taide eroavat paljon länsimaisesta tavasta kuvata asioita. Kuitenkin jotkut lainalaisuudet lienevät totta esimerkiksi ihmishahmon kehitymisessä. Pienen lapsen ihmispiirustuksen kehittyminen ”pääjalkaisesta” kehittyneemmille tasoille (esim. Cox 1993) muistuttaa samaa kehityskulkua, mitä luolamaalausten ihmishahmoista on kuljettu nykypäivän ihmispiirroksiin. Lasten piirustukset ovat kiinnostaneet tutkijoita varsinkin kognitiivisten ja psyykkisten kykyjen arvioijana. Goodenough (1926) kehitti ensimmäisen – ja varmasti tunnetuimman – ihmispiirroksin, jonka pohjalta on arvioitavissa lapsen älykkyys- ja kehitystaso, persoonallisuuden piirteitä ja tunne-elämän mahdollisia häiriöitä. Goodenoughin mukaan lievästi oppimisvaikeuksista kärsivät lapset piirtävät ihmisen ikätasoaan heikommin, mutta kehitysiältään vastaavien lasten tasoisesti.

Sava (1998, 111–119) pohtii taiteen ja tieteen suhdetta ja korostaa taiteen vakavasti otettavuutta myös tiedon tuottajana. Taiteellis-esteettinen käsitetieto on vahvasti aistipohjaista, mielikuvien muodostamista ja persoonallisten merkitysjärjestelmien luomista suhteessa todellisuuteen. Taide voi syventää tutkimusta olemalla ”sanoiksi pukemattomia tarkoituksia”. Tutkimukseni piirustukset piirrettiin osittain kuvaamataidon tunneilla, osittain muiden oppituntien tai vapaa-ajan puitteissa. Tulevaisuuspiirrokseni tehtävänanto tarjoaa lapsille sanallista ilmaisua paremman välineen myös mm. tiedostamattomien, alitajuisten toiveiden esiin nostamiseksi. Tällaisten ennakkoluulottomien menetelmän kehittämiseen kannustavat mm. motivaatiotutkijat Salmela-Aro ja Nurmi (2005, 216).

5.1.2 Miellekartat

Miellekartat³⁰ (mind map) ovat vakiinnuttaneet paikkansa opiskelumenetelmänä, mutta tieteellisen tutkimusaineiston keruumenetelmänä ne ovat vähemmän käytettyjä. Tässä tutkimuksessa annoin ensimmäisellä aineistonkeruukerralla v. 2006 eräälle suomalaiselle kolmannelle luokalle (N=25) noin 4 kuukautta piirtämisen jälkeen tehtävän kirjoittaa mielikuvia omasta tulevaisuuspiirustuksestaan. Jaoin jokaiselle oppilaalle oman piirustuksen takaisin painottaen, että kuviin ei missään

³⁰ Miellekartta termin lisäksi menetelmästä käytetään myös nimitystä käsitekartta. Åhlberg (ks. esim. 2008) on perehtynyt näiden eroihin. Miellekarttaa kutsutaan myös ajatus- tai assosiaatiokartaksi, ja siinä kerätään vapaasti mieleen tulevia sanoja yhden avainsanan ympärille. Miellekartta eroaa käsitekartasta mm siinä, että käsitekartassa sanojen väliin on kirjoitettu merkityssuhteita ja näin ollen se on hyvin tehtynä yksikäsitteinen. Miellekarttaa voi taas lukea usealla eri tavalla. (Ks. Vuorinen 1995, 146–147; Vänskä 1995, 7–9; Åhlberg 2008.)

tapauksessa saisi tässä vaiheessa enää tehdä merkintöjä. Sen jälkeen annoin heille tyhjät paperit, joihin he saivat kirjoittaa tarkennuksia ja kommentteja työstään sekä jatkaa tulevaisuuskuvaansa. Annoin myös vihjeen miellekartan eli mind mapin piirtämisestä, sillä oppilaat olivat opiskelleet sen käyttöä mm. luonnontiedon tunneilla. Näitä oppilaiden tekemiä miellekarttoja tai muita kirjallisia tuotoksia käytin hyväkseni koodatessani aineistoa ATLAS.ti-ohjelmaan.

Syksyllä 2007 oppilaiden ollessa viidennellä luokalla annoin samalle oppilasryhmälle tehtäväksi miellekartan piirtämisen tulevaisuudestaan. Oppilaista moni koki tämän helpommaksi kuin piirtämisen, joten suomalaisnuorille annoin myös seuraavilla aineistonkeruukerroilla vaihtoehdoksi esittää tulevaisuuskuvaansa miellekartan muodossa. Viidennellä luokalla kerättyihin töihin annoin ”virallisen tehtävänannon” (ks. luku 4.3) lisäksi myös mielikuvaoppimiseen perustuvan rentoutusharjoituksen (ks. liite 2), jonka luin taustalta kuuluvan Beethovenin musiikin soidessa. Lindhin (1998) ohjetta noudattaen rentouttava musiikki kuului oppilaille ääneni kanssa samalta suunnalta. Vaikka mielikuvarentoutus toimikin loistavana motivaattorina, joudun palaamaan asiaan vielä tutkimukseni luotettavuutta arvioidessani.

5.1.3 Haastattelut

Lasten haastattelemisessa on omat erityispiirteensä. Haastattelun tarkoituksena on usein tuoda ”lapsen ääni” esille, mutta on huomioitava, että kyseessä on läpikotaisin vuorovaikutuksellinen tilanne, johon lapsen lisäksi myös haastattelija tuottaa sisältöjä (Alasuutari 2005, 162). Vaikka haastattelija pyrki kuinka tasa-arvoiseen suhteeseen, liittyy asetelmaan aina valtaeroja. Tähän liittyy puolestaan sekä positiivisia että negatiivisia puolia. Arkipäiväisestä tilanteesta, jossa aikuinen kysyy ja lapsi vastaa (rehellisesti) on tutkijalle toki hyötyä, mutta asetelmaan voi kuulua lapsen halu miellyttää aikuista. (Alasuutari 2005, 152–153). Haastattelijan olisi myös kiinnitettävä huomioita sananvalintoihin. Esimerkiksi aikuisia usein kiinnostaa, miltä jokin asia lapsesta tuntuu, mutta suorat kysymykset tunteista ovat usein lapselle vaikeita vastata (Alasuutari 2005, 160). Jovchelovitchin ja Bauerin (2000, 64) mukaan ”miksi”-kysymyksiä tulisi välttää ja kysymysten olisi keskityttävä tapahtumien kuvailemiseen. On tärkeää myös olla kysymättä suoraan mielipiteitä, asenteita tai syitä, jotka vaativat järkeilyä ja perusteluja.

Monen haastateltavani kohdalla lapsi–aikuinen-valtasuhteen lisäksi omat haasteensa aiheuttivat kulttuurilliset erot sekä ulkomailla että Suomessaakin. Rastas (2005, 78–85) ohjeistaa tutkijaa valmistamaan eri kulttuureista tulevien haastatteluun, mutta pysähtyy itsekin miettimään, jakavatko kaikki samaan ryhmään kuuluvat saman kulttuurin. Mikä on se vaatimustaso, mitä haastattelijan olisi tärkeää tutkittavansa kulttuurista ymmärtää? Rastas toteaaakin tilanteen olevan tutkimuskohtainen ja ettei sellaista tutkimusta olekaan, jossa ei olisi minkäänlaisia eroja haastattelijan ja haastateltavan välillä. Niinpä hänen keskeisimpänä neuvonaan – tai ehkä paremminkin laadunvaateenaan – on kyky osata reflektoida näitä eroja itse. Lisäksi on asemoitava itsensä vuorovaikutustilanteessa. (Rastas 2005, 92–95.)

Vaikka aineiston litterointi on työlästä, monien haastattelua tutkimusmenetelmänä käsittelevien kirjojen mukaan se lisää tutkijan vuoropuhelua aineistonsa kanssa (Vilkka 2005, 115). Walford (2001, 93–97) esittää vastakkaisen näkemyksen: hänen mukaansa haastattelut ovat ”väkivaltaisia” (force) menetelmiä, muuten niin pehmeän, aina epävarman ja -mukavan laadullisen tutkimuksen maailmassa. Erityisesti hän kritisoi haastatteluaineiston litterointia, joka jäykentää analyysia. Lisäksi hän korostaa, että ihmisen haastattelussa kertomat asiat voivat olla ristiriidassa sen kanssa, miten hän käytännön tasolla konkreettisesti toimii.

Haastattelut syntyivät varsin spontaanisti tutkimustilanteessa rakentuen lasten piirustusten ympärille. Minulla ei ollut valmiina kysymyksiä, mutta olin pohtinut teemoja ja kysymysrunkoa mielessäni. Haastattelut videoitiin. Tansanialaisten haastatteluiden purkamisessa apunani oli swahilia äidinkielenään puhuva ja tansanialaisen kulttuurin tunteva tansanialaissyntyinen Sarah Nieminen (2012) sekä Tansaniassa pitkään asunut opettajankouluttaja, pastori Maija Rostedt (2012).

5.1.4 Facebook

Facebook on yhdysvaltalaisen Zuckerbergin vuonna 2004 perustama, alun perin yliopisto-opiskelijoille tarkoitettu, mutta nopeasti maailmanlaajuisesti ilmiöksi kasvanut verkostosivusto. Tällä hetkellä se on maailman toiseksi ja Suomen kolmanneksi suosituin internetsivusto (Alexa 2015). Facebookilla oli vuoden 2015 marraskuussa yli puolitoista miljardia käyttäjää (Statista 2015). Yhtiö arveli jo huhtikuussa 2015,

että sen 1,4 miljardia käyttäjää kattaa noin puolet koko maailman internetin käyttäjistä. Suomessa Facebookilla oli tuolloin noin 2,4 miljoonaa käyttäjää. (Kärkkäinen 2015.) Facebookiin voi luoda ilmaiseksi oman profiilinsa kuka tahansa sähköpostin omistava, tosin ikärajaksi on määritelty 13 vuotta³¹.

Internetin käyttöön liittyviä ilmiöitä on tutkittu mm. verkkoetnografian (online ethnography) eli netnografian (netnography) avulla. Sillä tarkoitetaan verkkoyhteisön etnografista tutkimusta erilaisissa sosiaalisen median sovelluksissa tietotekniikkavälitteisesti. (Hine 2000, 43; Sandberg 2016, 100.) Omassa tutkimuksessani Facebook toimii kuitenkin vain välineenä rikastuttamaan sisällönanalyysiäni. Tutkimusvälineenä Facebookin käyttö on ollut toistaiseksi vähäisempää. Etnometodologit ovat painottaneet naturalististen menetelmien tärkeyttä eli sellaisten aineistojen, jotka syntyvät ihmisten arkielämässä luonnostaan ilman tutkijan väliintuloa (Mäkelä 1990, 90). Se, että sain oppilailta luvan seurata heidän Facebook-profiileitaan, mahdollisti autenttisen, nuorten oman ympäristön seuraamisen. Observointi verkossa onkin huomaamattomampaa kuin kasvotusten tehtävässä tutkimuksessa (Hine 2000, 48–59; Sandberg 2016, 100). Lisäksi se, että tein tämän vasta yli kolme vuotta tutkimusluvan pyytämisen jälkeen, enkä muistuttanut enää välissä olemassa olostani, lisäsi varmasti näkymättömyyttäni. Toki on muistettava, että vaikka verkko- ja sosiaaliset mediat muistuttavat yhä enemmän fyysistä tilaa, jossa ihmiset kohtaavat, siellä ilmenee kuitenkin tiettyjä sosiaalisen alustan erityispiirteitä, jotka eroavat selkeästi fyysisistä tiloista (Ridell 2011, 15–16, 18).

En käsitellyt Facebook-tietoja minkään valmiin analyysitekniikan kautta, vaan käytin sitä taustatietojeni lisääjänä sekä pitkittäisaineistossani olleiden nuorten tulevaisuussuunnitelmien toteutumisen seuraajana. Facebook osoittautui erinomaiseksi seurantatutkimuksen laadun lisääjäksi, sillä varsinkin koulunkäyntiin sitoutumattomien, sopeutumattomien tai koulunsa lopettaneiden henkilöiden pitkittäistutkimus aiheuttaa usein pulmia (Sinkkonen 2007, 20).

³¹ Ikärajojen noudattamisen valvominen on heikkoa, sillä palveluun voi kirjautua myös keksittynä hahmona. Palvelussa voi pyytää ystäväkseen muita käyttäjiä. Omasta uutisvirrasta voi seurata ystävien ja muiden tahojen jakamia statuspäivityksiä, kuvia, videoita ja linkkejä esimerkiksi uutisiin, internetartikkeleihin, blogeihin jne. Käyttäjä voi kommentoida tai reagoida muuten (esim. ”tykätä”) muiden julkaisuista. Sekä yksityishenkilöt että kaupalliset tahot luovat omia profiileitaan ja julkisia Facebook-ryhmiään. Lisäksi Facebookissa voi luoda tapahtumakutsuja tai ryhmiä myös suljetusti tai salaisesti, jolloin ryhmään kuulumattomat eivät näe jaettuja julkaisuja.

5.2 *Aineistonhankinta*

Vuonna 2005 otin tavoitteekseni löytää aiheen, joka tarjoaa uutta tietoa, on kansainvälinen, itseäni aidosti inspiroiva, arvopohjainen ja positiivinen. Afrikan ja Euroopan maista pyrin keräämään koulut niin, että toinen koulu sijaitsee suurkaupungissa ja toinen maaseudulla (Ghanassa pääkaupunki Accra, Tansaniassa pieni kyläkoulu Sanya Juun alueella; Suomessa suuri koulu Helsingissä ja Isossa-Britanniassa pieni maalaiskoulu). Intiasta pyrin tuomaan sekä maaseudun, että urbaanin kouluympäristön näkemykset.

Keräsin piirustukset Tansaniasta aina syksyisin lokakuussa vuosina 2005, 2008 ja 2011. Suomalaislapsilta keräsin piirustukset/ miellekartat kevätlukukauden puolella vuosina 2006, 2009 ja 2012 sekä lisäksi yhdeltä luokalta miellekartat syksyllä 2007. Ghana(2005–2006), Iso-Britannia (v. 2005–2006) ja Intia (v. 2011–2012) ajoittuivat noin joulutammikuulle. Olen itse kerännyt aineistot kaikilla muilla kerroilla, paitsi ensimmäisellä aineistonkeruukerralla 2005–2006 käytin avustajia Tansaniassa, Isossa-Britanniassa sekä Ghanassa. Tehtävänanto oli kuitenkin hyvin selitetty ja olin läheisessä vuorovaikutuksessa kaikkien aineistoa keräävien henkilöiden kanssa varmistaakseni tehtävänannon samankaltaisuuden ja tutkimuksen laadun.

5.3 *Aineiston karsinta ja käsittely*

Ehrnroothin (1990, 37) mukaan kaikissa empiirisissä tutkimuksissa koottava aineisto kaipaakin käsittelyä ennen analyysiä. Hänen mukaansa tutkijan syntyinä voikin usein olla se, ettei hän erota aineiston käsittelyä sen tulkinnasta eikä päättelyä argumentoinnista ”Käsittelyssä aineistosta karsitaan kaikki turha ja se saatetaan muotoon, jossa se on valmis eriteltäväksi, vastaamaan niihin kysymyksiin, joihin vastaamista varten se on luotu” hän täsmentää. Puhutaan myös aineiston redusoinnista eli pelkistämisestä (ks. Miles & Huberman 1994; Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Omassa tutkimuksessani tämä vaihe käsittää piirustus- ja miellekartta-aineiston 1) lajittelun sekä numeroinnin, niin että saman lapsen eri vuosilta olevat työt ovat yhdistettävissä 2) siirtämisen tietokoneelle sähköiseen muotoon ATLAS.ti-ohjelmaan sekä 3) sisällön koodaamisen sekä varsinaiselta piirustuspuolelta että sen kääntöpuolelta ATLAS.ti-ohjelmassa. Haastatteluideni kohdalla tämä vaihe tarkoittaa 1) videoiden ja muistiinpanojeni katsomista ja mielenkiintoisten kohtien löytämistä

2) mahdollisesti haastattelutilanteesta riippumattoman tulkin³² kanssa käytävää keskustelua sekä 3) kiinnostavien haastatteluosioiden litterointia. Aineistoni lajittelusta ja numeroinnista voi lukea tarkemmin liitteestä 3.

5.3.1 Aineiston siirtäminen sähköiseen muotoon ATLAS.ti-ohjelmaan

Aineistoni analysointiin käytin ATLAS.ti-ohjelmaa, joka on suunniteltu juuri laadullisen tutkimusaineiston analysointia varten, mutta kehitetty ensisijaisesti käsittelemään tekstejä (ks. Weitzman & Miles 1995, 217). Vuonna 2006 pro gradu -seminaariryhmämme innovatiivisten ja asiasta innostuneiden opiskelijoiden kanssa päätimme kokeilla ohjelman käyttöä myös kuvien analysointiin. Ohjelma osoittautuikin erittäin käyttökelpoiseksi välineeksi juuri tällaisen, piirustuksista koostuvan, aineiston työstämisessä. Ohjelma on hyvä apuväline, mutta on muistettava, että itsessään se ei toki analysoi mitään (Pitkänen 2003) eikä ajattele tutkija puolesta (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 162) eikä päästä tutkijaa helpommalla ajattelutyössä (Rantala 2010, 106–107).

5.3.2 Sisällön koodaaminen ATLAS.ti-ohjelmassa

Kun kaikki piirustukset ja miellekartat olivat sähköisessä muodossa ATLAS.ti-ohjelmassa, alkoi pitkäjänteinen työ piirustuksissa näkyvien ilmiöiden koodaamisena laadullisen tutkimuksen mukaisesti ns. ”tiheämmällä kammalla”. Eli merkitsin kuvissa näkyviä konkreettisia asioita nimeämilläni koodeilla. Esimerkiksi toisen tapaustutkimukseni (Tapaus A: kuusitoistavuotias tyttö) kolmannella luokalla piirtämä tulevaisuuskuva (kuvio 11) koodit ovat: a_A2005-2006, m_FIN, s_f, ASUNTO: kerrostalo (keskellä kaupunkia), ELÄIN: kissa, F-location: kotipaikkakunta, HARRASTUS: vesijuoksu, TYÖ: kampaaja, ULKONÄKÖ: huoliteltu, yksityiskohtainen, koruja, TÄHTI AbBC haast. Viimeisellä ”tähti”-koodilla tarkoitan, että kyseisen oppilaan piirros on aineistossani erityisen arvokas, sillä hän on ollut paikalla ja saanut huoltajaltaan luvan kaikilla aineistonkeruukerroillani ja antanut lisäksi haastattelun.

³² Aineistonkeruuvaiheessa mukanani oli paikallisia tulkkeja apuna tehtävänannon ja haastattelukysymysten esittämisessä sekä myöhemmin tarkastelin videotallenteitani Suomessa erikseen swahilia taitavien, mutta tutkimuskohteita tuntemattomien, ja näin ollen objektiivisten, henkilöiden avustamana.

Kävin läpi 509 piirustuksen tai miellekartan aineiston lukuisia eri kertoja, sillä aina löytyi joku uusi mielenkiintoinen havainto, jota en ollut huomannut aiemmin. Kaiken kaikkiaan piirustuksista nimesin 976 koodia. Piirustusten kääntöpuolella oli usein kirjoitettuna paljon lisätietoa, esimerkiksi juuri tehtävänannossani pyytämiäni haaveammatteja, -harrastuksia tai arvoja. Kaikki merkitsemäni koodit eivät siis selity pelkkää kuvaa katsoessa. Tunnistin Rantalan (2010, 110) varoittaman koodausan- san: tilan, jossa tutkijan ajattelu jäykistyy ja hän vain jatkaa aineiston luokittelua uusiin koodeihin. Uuden koodin kirjaaminen aiheuttikin aina aikaavievän jatko- projektin, sillä täytyi käydä läpi uudelleen kaikki muutkin piirustukset, oliko niistä osannut löytää tämän piirteen. Aineiston useaan kertaan läpikäyminen toi itse ana- lysointiin uusia näkökulmia ja lisäsi aineistontuntemustani parantaen tutkimuksen laatua. Rantala (2010, 110–111) sanookin, että erityisesti silloin, jos tutkijan ajattelu on impressionistista ja luovaa, ohjelma auttaa systematisoimaan ajattelua. ”Ohjel- man käyttö voi parhaimmillaan lisätä sekä systemaattista tarkkuutta että luovuutta, sillä ohjelmien työkalut voivat olla oivallusten ja inspiraatioiden lähteinä”, hän jatkaa.

”Väline vaikuttaa siihen, millaista tekstiä syntyy, ei pelkästään metodi tai menetelmä” (Kangaskoski 2015). Kirjoitin tutkielmani tietokoneella, mutta muistiinpanoni kentällä havainnoidessani, luennoilta, keskusteluista ja suurimmasta osasta lähdekirjallisuut- takin olen tehnyt käsin. Muistiinpanoja minulle syntyikin vuosien aikana neljä paksua kirjaa sekä paljon muita vihkosia ja irtopapereita. Jotkut muistiinpanoista ovat vain minun tulkittavissani: esimerkiksi Tansanian matkoillani olen kirjannut ylös koululuo- kan ajatuksia hyppivän pikkubussin lattialla tukalassa kuumuudessa, mutta nämä eivät päätyneetkään tutkimusaineistokseni. Toisaalta tutkimuskohteenani olevien lasten ja nuorten haastattelut videoin ja litteroin aina tietokoneella, jotta niistä jäisi mahdollisimman objektiivinen tallenne. Eskola ja Suoranta (1999, 219–222) armah- tavat kuitenkin tutkijaa perfektionismin vaatimuksesta kirjoittamalla, että tutkimus ei voi koskaan tuottaa täydellistä ymmärrystä asioista.

5.3.3 Aineiston analysointi filtteröimällä ja Excelin avulla

Aineistonanalyysillä tarkoitetaan aineiston läpikäymistä yhä uudelleen ja uudelleen, pohtimista, luokittelua, vertailua, tulkitsemista ja niihin liittyvää teoretisointia (Rantala 2010, 113). Kun koodattu aineisto oli kasassa, ryhdyin tarkastelemaan koodien yh- teneväisyyksiä ja tekemään ”harvemmalla kammalla” erilaisia ryhmiä eli ”perheitä”

laajentaen yksityiskohdista yläkäsitteitä. Esimerkiksi TYÖ-perheen sisään kuului kaikki 231 koodia, joissa oli merkittynä jonkun lapsen haaveammatti. Apua luokitteluun, teemoittamiseen ja tyypittelyyn sain mm. Tuomen ja Sarajärven (2003, 95–109) ja Eskolan ja Suorannan (1999, 175–189) teoksista. Aineistostani nousi esiin kymmeniä eri perheitä. Kun tarpeelliset perheet oli saatu muodostettua, alkoi omasta mielestäni tutkimuksen tekemisen mielenkiintoisin ja mukaansatempaavin osuus eli ”filteröinti”. Etsin mielenkiintoisia ”suodattimia” eli ”filttereitä” eri perheistä ja koodeista, ja kone laski aineistosta niiden yhteisen lukumäärän. Esimerkiksi, jos poimin perheistä filteriksi *kumppanin* ja koodeista *s_f* ja *m_FIN*, sain tietää, kuinka monen suomalaistytön tulevaisuuskuvaan oli piirretty elinkumppani.

Filteröinnin tarkoituksena oli tarjota määrällisiä, prosentuaalisia lukuja, joilla voin verrata viiden eri maan lasten ja nuorten tulevaisuuskuvin esiintyviä ilmiöitä toisiinsa. Eteninkin eri tutkimuskysymyksistä nousseita teemoja tarkastellen portaittaisesti alkaen koko aineistosta ja siirtyen sitten aina tarkempiin maakohtaisiin yksityiskohtiin. Selvitin esimerkiksi ensin, kuinka monessa piirustuksessa oli mukana lapsia (filterinä vain ”*lapset*”-perhe). Sen jälkeen lisäsin koodin *I-B*, ja kone näytti, kuinka monessa englantilaislapsen kuvassa oli lapsia. Kun lisäsin koodin *m*, kone näytti englantilaispoikien lapsimäärän. Sitten vain eteenpäin tarkentaen hakua yksilapsisiin, suurperheisiin jne. Ohjelmaan pystyi syöttämään sisään niin monta filteriä yhtäaikaaisesti kuin halusi. ATLAS.ti-ohjelman mukaansatempaavuus liittyikin siihen, että rohkeasti kokeilemalla opin aina vain monimutkaisempia työskentelymalleja ja pystyin tekemään perheitä, joissa suljetaan pois eri tekijöitä. Esimerkiksi *AND (AND(NOT (“puoliso”), ”lapsia”, OR (“Suomi”, ”IB”))* - haulla sain näkyviin kaikki ne suomalaiset tai isobritannialaiset piirustukset, joissa oli näkyvissä lapsia, muttei toista vanhempaa.

Aineistolähtöinen kuva-analyysi on vaativa, mutta myös herkullisen haastava tapa tehdä tutkimusta. Analyysissa tuotettu aineisto voidaan *kvantifioida*, eli jatkaa analyysia siten, että verbaalisesti tuotetusta aineistosta saadaan määrällisiä tuloksia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 120–121). Vaikka oma aineistoni olikin visuaalinen, muutin kuvat teemoittamisvaiheessa sanoiksi. Tämän jälkeen tästä verbaalisesta aineistosta voi löytää määrällisiä tekijöitä (esim. eläinten lukumäärä) Tätä voisi kenties kutsua määrälliseksi kuva-analyysiksi (vrt. määrällinen tekstianalyysi, jossa laskeaan sanojen esiintymistiheyttä. Ks. esim. Taanila 2007, 6). Lisäksi *profiloin* (kartoitin

aineiston toimijoita ja kuvasin heidän toimintansa sisältöjä), *teemoitin* ja *tyypittelin* (ks. Taanila 2007, 7–8).

ATLAS.ti-ohjelmalla tehtävän tarkemman analyysini lisäksi otin avuksi Excel-ohjelman yli viidensadan aineistoni määrällisten tulosten laskemiseen ja esittämiseen. Aineiston tiedot vietiin taulukko-ohjelmaan, jossa niistä sai muokattua määrittelemieni eri muuttujien (esim. kansallisuus, sukupuoli, keräyskerta) avulla erilaisia tilastollisia taulukoita ja havainnollistavia kuvioita. Yhdistelin myös vielä tässä vaiheessa osan koodeista suurempiin kokonaisuuksiin (esim. kaikki eri erityisalojen lääkärit tai insinöörit samaan), sillä käytin tarkempaan analyysiini edelleen ATLAS.ti-ohjelmaa Excelin rinnalla. Osan tiedoista halusin lisäksi esittää jollain muulla, aineistoa paremmin kuvaavalla tavalla (esimerkiksi kuviot, joista näkyvät ulkomaille toivovien kohdemaat, tehtiin erillisellä piirrosohjelmalla, ks. luku 6.2.2). Käytin apunani lisäksi myös laskinta ja muistiinpanovälineitä.

5.4 Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden arviointia

Laadullista tutkimusta ei voi koskaan toistaa sellaisenaan, koska jokainen kvalitatiivinen tutkimus on kokonaisuutenaan ainutkertainen (Vilkkä 2005, 159). Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa viime kädessä luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja hänen rehellisyytensä, koska arvioinnin kohteena on tutkijan tutkimuksessaan tekemät teot, valinnat ja ratkaisut (Vilkkä 2005, 158–159). Myös Ehrnrooth (1990, 31–34) painottaa perustelemista kvalitatiivisen tutkimuksen kulmakiveksi. Hän ottaa myös tarkasteluun tutkijan herkkyyden ja kutsuu kirjoittamista ”intuition ulkoistamiseksi” ja sanoo hyvässä tutkijassa yhdistyvän sekä intuition luotettava nero, joka kysyy ja olettaa, että tarkka analyytikko, joka vastaa ja testaa. Pyrin olemaan ratkaisuitteni suhteen niin avoin ja läpinäkyvä kuin mahdollista. Eettisenä nyrkkisääntönä pidin hankalissa tilanteissa mielessäni ohjaajaltani saamaa kysymystä: ”Onko toiminnastani haittaa tai harmia tutkittavalleni?”. Esimerkiksi tutkittavan julkisesta Facebookista löytämäni tieto opiskelupaikasta ei peitellysti ilmoitettuna ole hänelle vaaraksi, vaikkei hän Facebook-lupaa minulle olisi antanutkaan. Mutta sen sijaan niidenkin lasten kohdalta, joilla lupa oli, olen joutunut jättämään monta sellaista yksityiskohtaa pois, jonka esittäminen voisi vaarantaa heidän anonymiteettinsa tai asia olisi muuten liian arkaluontoinen. Joskus tutkija päätyy

narratiivisissa tai muissa hermeneuttisissa tai fenomenologisissa tutkimuksissa siihen, että hän yhdistelee eri tutkimukseen osallistuvien tarinoita tai toimintamalleja kuvitteelliseksi henkilöksi, jolloin heitä ei ole mahdollista tunnistaa todellisiksi henkilöiksi (Hänninen 2002, 35). Tämä ei kuitenkaan ollut omassa tutkimuksessani relevanttia, sillä yritin nimenomaan luoda kuvaa todellisten henkilöiden elämänsästä. Erään miellekartan kirjoitin uudelleen tietokoneella, jotta käsiala ei paljastaisi tutkittavaa (ks. kuvio 45). Pitkittäistutkimukseni tapauksille olen antanut peitenimet aakkosjärjestyksessä (suomalaisten alkukirjain A–F, tansanialaisten G–K).

Tutkimuseettisesti on tärkeää, että tutkittavat saavat riittävästi selkeää tietoa tutkimuksesta (Alasuutari 2005, 147). Pyrin kaikissa vaiheissa kertomaan oppilaille tutkimuksestani ja jokaisessa kirjeessä kotiin tai kouluun opettajille ja rehtorille korostin, että minuun saa milloin vain olla yhteydessä. Myös Vilka (2005, 103) painottaa, että laadullisen tutkimuksen tärkeä tehtävä on olla emansipatorinen eli lisätä tutkittavien ymmärrystä asiasta ja sen myötä vaikuttaa myönteisesti tutkittavaa asiaa koskeviin ajattelu- ja toimintatapoihin. Tässä tutkimuksessa tehtävän tekeminen sinänsä on tutkittaville jo tulevaisuuskasvatusta ja saa heidät miettimään omaa elämäänsä. Keskustelin professori Salmela-Aron (2014) kanssa siitä, voisiko tutkimukseni olla jo omalta osaltaan interventio tutkittaville, eli ohjasiko kolmen vuoden välein toistuva tehtäväni heidän ajatuksiinsa tulevaisuudesta. Salmela-Aro kertoi, että heidän tutkimushankkeessaan (Mind the Gap) oli myös nuoria, joita vastausten perusteella ohjattiin saamaan tukea elämäänsä, mutta jotkut kokivat tutkimukseen osallistumisen riittävän jo tutkimuotonaan omalle ajattelulleen, mutta hän ei kokenut tätä ongelmallisena. Vilkan näkemys laadullisen tutkimuksen emansipatorisuudesta tuo uuden ulottuvuuden tilanteeseen: ehkä tutkimustulosten kannalta ei olekaan ainakaan haitallista, jos tutkimuksessa useammalla aineistonkeräyskerralla mukana olleilla tehtävä on auttanut oman tulevaisuuskuvan rakentamisessa. Näin voidaan saada jopa laadullisempi kuva kohortin ajattelumalleista.

Kulttuureita tutkiessaan on helppo sortua stereotypioihin ja ns. kollektiivisen intuitiivisen ansioihin. Näitä olettamuksia voidaan kutsua myös ”konventiointiutiksi” tai Bourdieun termin ”docta ignarataksi” (Ehrnrooth 1990, 35). Tutkimukseni kirjoittamisen aikana painoin pääni kerta toisensa jälkeen häpeästä maahan. Luulin olevani sivistynyt maailmankansalainen, joka kyllä pystyy välttämään perinteiset kolonialistiset karikat (ks. esim. Teppo 2011). Pyysin tansanialaisia lapsia ja nuoria miettimään

elämäänsä noin 40-vuotiaana. Tansanialaisia – joiden odotettu elinikä vuosina 2005–2010 oli keskimäärin 56,6 vuotta (Undata 2012). Pyysin muslimiejiä piirtämään kuvan itsestään. Muslimiejiä – joille on syntiä piirtää ihminen tai mitään elävää, Allahin luomaa. Pyysin intialaistytöjä kirjoittamaan tulevaisuuden unelmapaikkakunnan. Tyttöjä – joiden vanhemmat järjestävät heille sopivan aviomiehen, ja joiden tulevaisuus määräytyy täysin tulevasta aviomiehestä. Tuntemani bangladeshilaisnainen kommentoi ensimmäisenä tehtävänantoani: ”Miten kukaan nainen voi Intiassa luoda mitään tulevaisuudenhaaveitaan. Kaikki riippuu siitä miehestä, jonka hänen vanhempansa hänelle löytävät. Jos mies muuttaa Amerikkaan, tulevaisuus on siellä. Jos hän jää kotiseudulle, näin tapahtuu.”

Onnistuin olemaan naiivi myös suomalaisten osalta; tehtävänannossani pyydettiin kirjoittamaan tulevaisuuden ammatti. Vain yksikö? Jo tällä hetkellä on tyypillistä, että ihmiset kouluttautuvat maassamme useaan eri ammattiin ja saattavat kokeilla useita eri aloja elämässään. Vapaaehtoisesti alansa vaihtaja on usein noin nelikymppinen, keskituloinen ja parisuhteessa eläviä, kertoo ammatinvaihtoa tutkinut professori Heilmann. Lisäksi elämme juuri parhaillaan murrosta, jolloin moni perinteisen ammatin edustajat jäävät tarpeettomiksi. (Vasama 2015). Niinpä ammattialat voivat olla täysin uudenlaisia tulevaisuudessamme, kuten aiemmin esittelin.

Puhumme täysin eri asioista käydessämme keskustelua naisten tai lasten oikeuksista Pohjoismaissa tai Aasiassa tai Afrikassa. Mutta asia ei ole mustavalkoinen. Haastatellessani Frilundia (2015) intialaisten lasten elämäkuvista ja hänen näkemyksestään siitä, oliko tutkimustehtäväni eettinen tai järkeenkäyvä, hän antoi synninpäästön: ”Kaikki lapset haaveilevat. Se, että aikuinen kysyy, on hyvin tärkeää.” Hän myös arveli, että kaikkien lasten haaveet olisivat lähinnä positiivisia unelmia. Intian kohdalla hän osuikin oikeaan: ne olivat perussävyltään toiveikkaita.

Tutkimusluvut ja aineiston säilyttäminen on selvitetty liitteessä 4.

5.4.1 Laadun kriteereitä

Tekisikö joku muu tutkija kanssani samanlaisia päätelmiä? Tulkinnan kannalta laadullisessa tutkimuksessa tutkija käy jatkuvaa dialogia aineiston kanssa. Herme-neutteisessa kehässä tutkija vähitellen lähestyy perusteltua tulkintaa.

Alkuhypoteesilla tai sen oikeellisuudella ei ole suurempaa merkitystä, sillä sitä voidaan korjata hermeneuttisen kehän edetessä oletusten perusteella. Myös aiemmalla tutkimuksella ja intuitiolla on vahva merkitys. Haastavaksi, mutta mielenkiintoiseksi asian tekee se, että kulttuurintutkimuksessa voi samasta aineistosta olla useampi perusteltu tulkinta. Se voi olla jopa joskus tutkimuksen pyrkimyksenä. Vaikka tulkintoja tulisikin usealta eri tasolta ja tulkinta ei näin ollen voisiakaan aina olla toistatettavissa, on tärkeintä se, että tulkinta on perusteltu ja julkisesti perusteltavissa askel askeleelta. (Ehrnrooth 1990, 36–37.) Kulttuurintutkimuksellisten haasteiden lisäksi kohtaan myös tapaustutkimuksen vaikeuksia. Tapaustutkimusta kritisoidaan usein sen vaikeudesta yleistää yhden tapauksen tuloksia toiseen. Yinin (2003, 38) mukaan tarkoituksena ei olekaan yleistää tapauksia keskenään, vaan sen sijaan analysoijan pitäisi yleistää löytönsä teoriaan. Tätä pyrin avaamaan peilaamalla omia tutkimustuloksiani muihin löytämiini tutkimuksiin, vaikkei täysin samanlaista koeasetelmaa olekaan löydettävissä.

Tutkimuksen laatua mitataan kvalitatiivisessa ja kvantitatiivisessa tutkimuksessa hie-
man eri tavoin. Lisäksi teknisen onnistuneisuuden kriteerit eivät kerro sen enempää laadullisen kuin määrällisen tutkimuksenkaan tieteellisestä arvosta (Mäkelä 1990, 47). Perinteiset termit, validiteetti ja reliabiliteetti, juontavat juurensa määrälliseen tutkimukseen ja niiden käyttöarvo laadullisissa tutkimuksissa on saanut osakseen paljon kritiikkiä. Jollain tavalla tutkimuksen luotettavuutta on kuitenkin voitava mitata myös kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Sellaisessa tutkimuksessa luotettavuutta ko-
hentaakin tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta sen kaikissa vaiheissa. (Hirsjärvi ym. 2009, 232.) Myös Alasuutarin (1994, 184) mukaan lopullisesti tutkimustulosten validiteetin ja reliabiliteetin ratkaisee kuitenkin se, miten koherentti paikallinen selitys on, miten useimmat johtolangat aineistossa puhuvat sen puolesta ja miten relevantti se näyttää olevan selittäessä muutakin kuin kyseistä aineistoa.

Käyn seuraavaksi läpi tutkimukseni laatua eri tutkimusmenetelmäkirjallisuudesta löytämiäni termien avulla. Otan kriteereiksi Milesin ja Hubermanin (1994, 277–287) luoman jaottelun, joskin sovellan sitä myös muiden tutkijoiden käsityksin ja käsittein.

5.4.2 Validiteetti

Validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen tai väitteen pätevyyttä eli oikeuttavatko käytetty aineisto, tutkimusmenetelmät ja saadut tulokset esitetyt väitteet ja ovatko ne sopivia, mielekkäitä ja käyttökelpoisia. Validiteetista on aiemmin eroteltu erilaisia validiteetin lajeja, mutta nykyisin sitä käsitellään useimmiten yhtenäisenä käsitteenä. Sen sijaan on olemassa erilaisia tapoja hankkia tietoa ja evidenssiä tutkimuksen validiteetista. Näitä ovat esimerkiksi 1) sisältöön liittyvä validiteettievidenssi, 2) kriteeriviitteinen näyttö, jossa erotetaan tieto ja mittarin ennustettavuus ja 3) teoreettiseen konstruktion eli mitattavaan käsitteeseen liittyvä evidenssi. (Nummenmaa, Konttinen, Kuusinen, & Leskinen, 1997, 203.)

Validiteetti on käsitteenä käynyt läpi suuria muutoksia vuosikymmenten aikana. 1960-luvulle saakka ajateltiin sen lähinnä kuvaavan, kuinka hyvin mittari mittaa sitä, mitä sen on tarkoituskin mitata. 1980-luvulla käsitevaliditeetti nousi avainasemaan ja peräänkuulutti perustelua sille, miten mittaustuloksia on tulkittu ja tutkijan oli pysyttävä antamaan mittarilleen jokin, vaikka hieman epätäydellinenkin, käsitteellinen viitekehys. 1980-luvun lopun jälkeen kritiikki mittaustulosten tulkintaan on voimistunut. Kyseessä ei enää nähdäkään olevan pelkästään tekninen ongelma, vaan syvempi tulkinnallinen ongelma. Tulkitsevan tutkimusotteen kritiikissä korostetaan sitä, että validiteetin kriteerinä tulisi myös olla tutkittavien henkilöiden oma näkökulma tutkittavaan ilmiöön. Kysymys on tällöin myös vallasta. (Nummenmaa ym. 1997, 205 – 206.)

Käyn seuraavaksi läpi muutamia validiteettiin liittyviä valintoja Cresswellin (2013) strategioiden kautta. On tärkeää, että lukija ymmärtää näkökulmani ja erilaiset oletukset tai rajoitteet, jotka ovat voineet vaikuttaa tutkimukseen. Siksi avaan tutkimuksessani omia positioitani ja kokemuksiani tutkimuksen eri vaiheissa. Cresswell (2013, 208) kutsuu tätä strategiaa tutkijan harhojen selventämiseksi (clarifying the researcher bias). Tutkija voi myös tarkistaa tutkittavien haastatteluista tehdyt tulkintansa oikeiksi (member checking) antamalla heidän esimerkiksi lukea analyysinsä tai litteroidut haastattelut myöhemmin (ks. Lincoln & Guba 1985, 314–316; Cresswell 2013, 208–209). Vaikka itse en suoranaisesti tehnyt tätä, haastattelin kuitenkin tutkittaviani heti piirustustehtävän jälkeen ja tein muistiinpanoja heidän kertomuksistaan, jotta olisin tulkinnut piirustukset mahdollisimman oikein. Lisäksi käytin

heidän opettajaan ja muita kulttuuriaan tuntevia henkilöitä apunani kuvia koodatesani ja analysoidessani. Myös Alasuutarin (1994, 188) mukaan tulosten validiteetin arvioinnin vuoksi on aina hyödyllistä tarkastella aineistoa myös muista mahdollisista näkökulmista. Kolmas Cresswellin (2013, 209) strategia on rikas ja tiheä kuvaus (rich, thick description). Tavoitteenani onkin kuvata piirtämistilanteet, haastattelut sekä esimerkiksi Facebook-löydökseni mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Tämän on kuitenkin tapahduttava tutkimuseettisesti niin, ettei yksittäisiä tutkimushenkilöitä ole mahdollisuus tunnistaa.

Validiteetin pilkkomisesta eri osa-alueisiin tai tarkastelustrategioihin on siis monenlaisia näkemyksiä. Yin (2003) jakaa validiteetin kolmeen osaan: 1) käsitevaliditeetti (tai rakennevaliditeetti) (construct validity) 2) sisäinen validiteetti (internal validity) ja 3) ulkoinen validiteetti (external validity). Käsitevaliditeetin eli siis sen, että tutkimuksen teoreettinen viitekehys, konstruktio on pätevä, halusin varmistaa mahdollisimman monipuolisella ja monitieteellisellä teoriakirjallisuudella. Lisäksi hain kuhunkin kohdemaahani liittyvää ajankohtaista viitekehystä myös tieteellisten julkaisuiden ulkopuolelta seuraamalla yleistä yhteiskunnallista keskustelua valtamediodien kautta. Tutkimuksen viimeistelyvaiheessa onkin tärkeää seurata myös aikakauslehtiä ja sähköisiä tiedotusvälineitä sekä ottaa mahdollisuuksien mukaan myös henkilökohtaisia kontakteja tutkijoihin (Nummenmaa ym. 1997, 26). Tässä mielestäni onnistuin ja keräsinkin rohkeasti tuoreita ja ajankohtaisia lähteitä aivan tutkimuksen loppumetreille saakka. Messick (1994) on esittänyt modernin validiteetin teoreettisen yleistyksen. Sen mukaan validiteetti sisältää myös mittauksen tulkinnasta seuraavat eettiset ja yhteiskunnalliset seuraamukset. Hän esittää käsitevaliditeetin sisältävän kaikki validiteetin lajit, sillä käsitevaliditeettia arvioidaan myös sisältö- ja kriteerivaliditeetin kautta. Arvioin kuitenkin vielä tutkimustani sisäisen ja ulkoisen validiteetin kriteereiden näkökulmasta.

Sisäinen validiteetti, uskottavuus ja aitous

Sisäinen validiteetti kuvaa muun muassa sitä, onko tutkimuksen tehtävänanto selainen, että sillä saadaan esille niitä asioita, joita halutaankin tutkia. Miles & Huberman (1994, 278) ovat ottaneet tämän rinnalle käsitteet uskottavuus (*credibility*) ja aitous (*authenticity*). Lisäksi voidaan kysyä, onko tutkimukseen osallistuvissa tai olosuhteissa tapahtunut muutoksia, jotka vaikuttavat tutkimustuloksiin. Eli aiheutuvatko saadut tulokset niistä muuttujista, joiden niihin oletetaan vaikuttavan?

Onnistuttiinko tutkimusmenetelmällä mittaamaan juuri sitä, mitä kysyttiin? (Ks. Eskola & Suoranta 1999, 211–220.)

Piirustus oli onnistunut aineistonkeruumenetelmä: se oli motivoiva, universaali ja sopiva tapa tutkia lasten ajatuksia heidän tulevaisuudestaan. Myös tehtävänantoni suhteen onnistuin mielestäni hyvin: vältin turhan johdattelun ja sanamuoto oli riittävän yksinkertainen, jotta sen nuorimmatkin tutkimukseen osallistuvat ymmärsivät. Yritin parhaani mukaan valvoa, että tehtävään ohjeistamistilanteissa tai piirroksen aikana muutkaan paikalla olevat aikuiset eivät johdattelisi lapsia turhaan. Tarkistin videotallenteet jälkeinpäin swahilia puhuvien tulkkien kanssa, ja tuntui, ettei suurta johdattelua tapahtunut.

Kuitenkin oppilaat piirsivät yhteisessä tilassa, ja vaikka tehtävänannossa korostettiin, että jokainen voi tehdä oman unelmansa, eikä oikeita vastauksia ole, niin oppilaiden vuorovaikutusta tehtävän suorittamisen aikana ei kielletty kokonaan. Lapset istuivat keskenään paikoin hyvinkin lähekkäin ja varmasti näkivät, mitä toiset piirsivät. Varsinkin Tansaniassa syksyllä 2008 tuli esille monta piirustusta (ks. luku 7.2), jotka muistuttivat toisiaan ja tällöin piirtämistilanne olikin koko aineistoni kaoottisin. Sattumanko ivaa on, että esimerkiksi viidestä pitkittäisaineistoon kuuluvasta työstä, kolme kuvaa osoittautui lähes identtisiksi ja neljännessäkin tytön piirustuksessa oli samankaltaisuutta ja lisäksi kaikki neljä haaveilivat silloin muuttavansa Suomeen? Istuivatko nämä tytöt toistensa vieressä piirustusta tehdessään vai johtuiko yhteneväisyys jostain muusta syystä? Sitä emme valitettavasti enää jälkeinpäin voi selvittää.

Viimeisellä aineistonkeruukerralla helsinkiläiskoulussa, jossa oppilaat tekivät piirustukset omalla englanninkielen opettajan / luokanvalvojan tunnillaan, toisessa luokassa piirrettiin paljon monilapsisia perheitä ja toisessa luokassa ennenminkin rahaan, luksuselämään tai matkusteluun liittyviä haaveita. Olin kirjannut tehtävän aikana luokasta kuuluvia kommentteja ylös, eikä ainakaan minun korviini kantautunut, että teemoista olisi ollut ääneen luokissa puhetta. Kyselin jälkeinpäin luokkia opettaneilta lehtoreilta heidän käsitystään siitä, mikä tämän olisi voinut aiheuttaa, mutta kukaan ei keksinyt mitään yksiselitteistä syytä. Kyse oli joko sattumasta tai sitten ideat olivat siirtyneet äänettömästi oppilaalta toiselle heidän piirtäessään. Salmela-

Aro (2014) ei pidä tällaista edes niin kovin vaarallisena, sillä heidänkin tutkimuksissaan selvisi, että nuoret usein muodostavat ystäväpiirinsä kanssa yhteisiä unelmia. Myös Pyyry (2015; 44–45, 51) korostaa, että nuoret ryhmänä voivat antaa totuudenmukaisempia vastauksia, kuin vain yksin ollessaan haastateltavana, sillä valta-asetelma on jo toisenlainen, jos tutkija on vähemmistönä nuoriin nähden.

Haastattelut Tansaniassa tehtiin osittain englanniksi, osittain tulkin (koulun entinen rehtori) välityksellä swahiliksi. Suomessa swahilintaitoisen Niemisen (2012) kommenteista oli paljon hyötyä mm. arvioitaessa sitä, oliko tulkki johdatellut vastauksia joissain kohdissa vai käyttikö hän tarkasti minun esittämiäni sanamuotoja. Valitettavasti aina vastaukset eivät olleet oppilaiden omia: osa oli jopa niin räikeitä tapauksia, että videolla on nähtävissä, ettei oppilas vastaa mitään ja rehtori antaa silti vastauksen englanniksi eli vastaa hänen puolestaan. Tällaiset haastattelut jätin huomioimatta työssäni. Lisäksi koin, että pitkien, monella eri kielellä pidettyjen haastattelujen litterointien julkaisemisesta ei ole mainittavaa hyötyä niiden sekavuuden vuoksi. Äänenlaatu haastatteluissa on heikko, tai oikeastaan ongelmat johtuvat takana metelöivistä muista oppilaista ja niinpä jouduin kysymään kysymyksiä moneen kertaan. Osa toistoista johtui myös siitä, että rehtori tai oppilas eivät olleet ymmärtäneet tarkoittamaani oikein. Tansaniaalaisten haastattelujen anti rajoittuikin lähinnä pitkittäistutkimukseni muutamaaan tapaukseen sekä varmistamaan ja lisäämään tulevaisuuspiirustusten tulkintaa ja koodaamista.

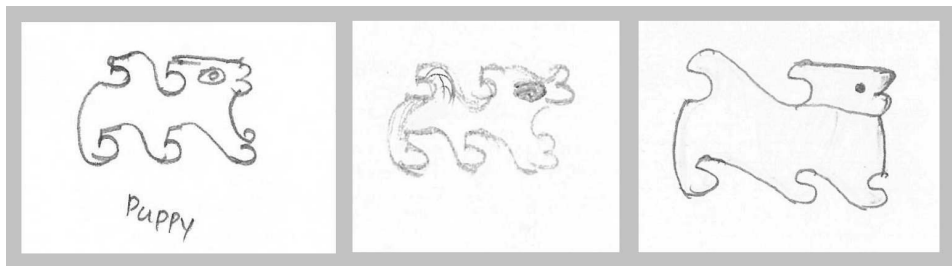
Jos jotain tekisin toisin, niin yhdelle luokalle vuonna 2007 teettämäni mielikuvapiirustuksen tehtävänanto olisi voinut olla paremmin mietitty. Olin kyseisenä keväänä opiskellut mielikuvaoppimista (Lindh 1998) ja kiinnostunut sen tuomista motivointikeinoista opetukselle ja näin johdattelinkin oppilaat piirtämään tulevaisuusmiellekarttansa mielikuvarentoutuksen avulla (ks. liite 2). Jälkeenpäin arvioiden tehtävänantoni oli liian johdatteleva. Kysyin esimerkiksi oppilailta retorisesti: "Keitä kanssasi asuu? Onko sinulla puolisoa, lapsia, lemmikkieläimiä vai asuuko luonasi joitain muita? Asutko yksin? Miten olet päätynyt tällaiseen elämäntilanteeseen?" Tämä on arvolatautunutta tekstiä. Tuloksena olikin, ettei kukaan 18 oppilaasta kirjoittanut haluavansa asua kokonaan yksin (vaikka se oli muilla tutkimuskerroilla suomalaisille yleistä) vaan jokaisella oli seuranaan (vähintään) lemmikkieläin. Syitä sille, että 100 % halusi lemmikkieläimen (edellisen aineistonkeruun aikaan kaksi

vuotta aiemmin samoista oppilaista 56 %) voi osaltaan selittää myös se, että luokassa oli juteltu tehtäväntekemisen aikaan paljon eläimistä ja tehty mm. biologian tunnilla tuotantokarjamiellekartta. Suurimmaksi syyksi luokan silloinen opettaja kuitenkin epäili sitä, että oppilaista noin puolella oli todellisuudessaakin lemmikki ja muutamalla jopa useampi kissa tai koira. Itse koen tehtävänantoni liian johdattelevaksi. Hotulainen (2008) kertoi teettäneensä oppilaillaan piirustuksen tulevaisuudesta ja sanonut esimerkkinä, että ihmiset voivat kulkea vaikkapa pomppukengillä. Tuloksena oli ollut, että lähes kaikki lapset olivat piirtäneet pape-riinsa pomppukengät.

Kuinka uskottavina voidaan oppilaiden tulevaisuuspiirustuksia, -miellekarttoja, haastatteluvastauksia tai Facebook-profiilin välittämää tietoa pitää? Moni suomalaislapsi (ja erityisesti -poika) oli selvästi laittanut tehtävän vitsiksi ja piirtänyt jotain, millä halusi vain provosoida tai järkyttää katsojaa. Toisaalta tällainen käytösinkin saattaa olla oire jostain. Merkittävää oli, että tällaisia provosointeja tai muuten hutaisten tehtyjä ”alta riman” töherryksiä oli vain suomalaispoikien keskuudessa, ei samanikäisillä englantilais-, ghanalais- tai tansanialaislapsilla. Keltikangas-Järvisen (2005, 189) mukaan suomalaislapsen suurimpia pelkoja on nolatuksi tulemisen pelko. Onko auktoriteettimme heikko tai pelkäävätkö suomalaislapset herkemmin tulevansa nolatuiksi, kuten itsetuntotutkija Keltikangas-Järvinen (2005, 189) väittää? Onko tehtävän vakavuuden kyseenalaistaminen vain hyvä defenssikeino, jottei joutuisi paljastamaan omia todellisia toiveitaan tai pelkojaan? Hutaaisu saattoi toki johtua myös siitä, että tehtävä oli normaalin koulutyön lisäksi teetetävä ylimääräinen tehtävä, eikä esimerkiksi kuvaamataidon tunnin sisältö. Vai onko nuortemme tulevaisuus niin pullollaan mahdollisuuksia, että siihen ei tarvitse keskittyä? Lisäksi tutkija ei ollut auktoriteettiasemassa tutkittaviin ja halusi toki esiintyä mukavana ja rentona nuorten ystävänä, mikä saattoi toki vaikuttaa vakavasti otettavuuteen. Kontrastina tälle muissa maissa vierailevana tutkijana sain kyllä vaivaannuttavankin tuntuksen ylästatuksen oppilaiden sekä opettajien silmissä.

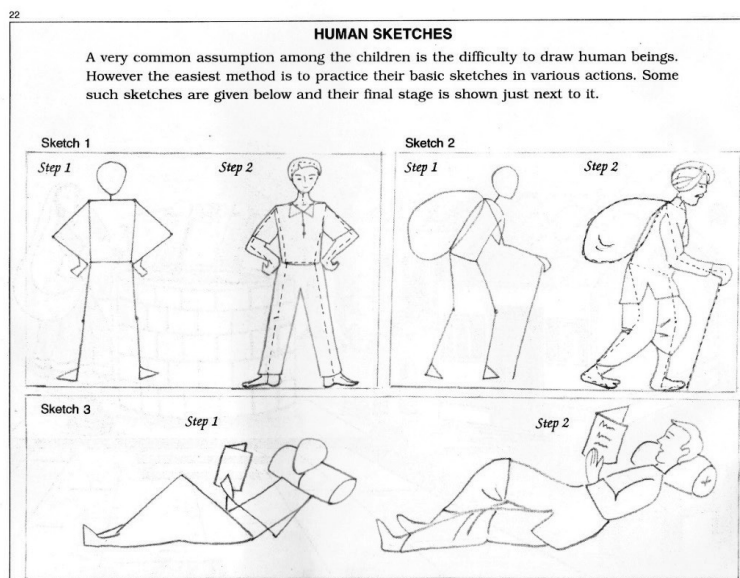
Oppilaiden sen hetkisiin mielikuviin ja ideoihin tai tapoihin piirtää vaikuttavat toki lukuisat tekijät, joista tutkijan on mahdotonta olla kaikista perillä. Se, että vuonna 2006

kolmasluokkalaisista lapsista jotkut (6 tyttöä ja 1 poika yhteensä 72 suomalaislapsesta) piirsi manga³³-tyylisen (eli pseudomangan) ihmishahmon, selittyi helposti sillä, että Suomessa oli vahva manga-sarjakuvabuumi sinä vuonna ja oppilaiden vuotta vanhemmat naapuriluokan oppilaat olivat esimerkiksi käyneet katsomassa Tennispalatsissa aiheeseen liittyvää Japan pop – manga -taidenäyttelyä hiljattain. Buumi jatkui selvästi vielä kolmen vuoden päähänkin, sillä myös keväällä 2009 viisi tyttöä oli piirtänyt manga-tyyppisen hahmon ja eräs heistä myös haaveili *mangakan* eli manga-sarjakuvapiirtäjän urasta. Sen sijaan viimeisellä kerralla 15-vuotiaana kuukaan ei ollut piirtänyt manga-hahmoa, mutta tällä kerralla oli myös tyypillisempää, että nuori oli valinnut tekevänsä kirjallisen mieliekartan piirustuksen sijaan. Syytä siihen, miksi Intian Keralassa alkuvuodesta 2012 niin moni oppilas piirsi täsmälleen samanlaisen koirahahmon (ks. kuvio 8), en löytänyt. Yritin haastatellakin asiasta intialaisia, mutta tuloksetta. Yksi selitys saattaa olla, että oppilaat olivat opiskelleet juuri tällaisen piirroshahmon koulussa, sillä intialaiseen taidekasvatukseen kuuluu edelleen vahvasti mallista piirtäminen ja se, että kaikkien työt ovat samanlaisia (ks. kuvio 9).



KUVIO 8 Keralalaisista tulevaisuuspiirustuksista löytyi kolmen tytön piirtämänä lähes identtiset koirahahmot. Olivatkohan he harjoitelleet tällaisen piirtämistä koulussa vai mistä malli oli peräisin?

33 Manga = japaninkielinen ilmaisu sarjakuvalle. Suosion myötä manga-sana on lainasanana vakiintunut tarkoittamaan yleisesti Japanissa tehtyä sarjakuvaa. Toisinaan manga-termiä käytetään virheellisesti myös muualla tehdystä sarjakuvasta, jonka tyyli jäljittelee japanilaisia esikuvia. Oikeampi ilmaus olisi pseudomanga. (Anime News Network 1998–2015.)



KUVIO 9 Intialaiset harjoittelevat koulussa usein piirtämistä erilaisten valmiiden oppaiden avulla (Ramanathan 2015; Kuva: Chakravarthy 2008, 22).

Ulkoinen validiteetti, siirrettävyys ja sovitettavuus

Ulkoinen pätevyys eli validiteetti vastaa kysymyksiin siitä, missä populaatiossa (määritellyssä joukossa), tilanteissa ja asetelmissa saatu tulos voidaan yleistää. Käytännössä siis etsitään sellainen teoria, jonka kautta tuloksia voi yleistää, jos tutkimus tehtäisiin uudelleen. (Yin 2003, 34–37.) Käsitteen lisänä Miles & Huberman (1994, 279) kuvaavat siirrettävyyden (*transferability*) ja sovitettavuuden (*fittingness*) termejä.

Ketkä siis tutkimukseeni osallistuivat? Yli 500 piirustusta tai käsitekarttaa saatiin kokoon sattumanvaraisesti noin 360 lapselta tai nuorelta, mutta ei kuitenkaan järjestelmällisellä satunnaisotannalla. Tutkimustehtäväni ei ollutkaan selvittää koko viiden maan lasten tulevaisuuskuvia yleisesti, vaan nostaa tapaustutkimuksena ja laadullisin keinoin esiin ilmiöitä, joita kansainvälisen aineistoni pohjalta kerättiin. Pyy-sin kuitenkin löytämään hyvin erilaisia lapsia: tutkimusmaani erosivat toisistaan elinolosuhteiden ja kulttuurien suhteen sekä edustivat niin kaupunkilais- kuin maa-seutumiljöötäkin. Ison-Britannian, Ghanan ja Intian aineisto kerättiin vain yhdellä kertaa, mutta suomalais- ja tansanialaisaineiston keruukerroilla päämääränäni oli löytää samat tutkittavat lapset kokoon tutkimustilanteisiin.

Ensimmäisellä ja toisella keruukerralla sain aika hyvän poikkileikkauksen yhden helsinkiläislähion noin 9- ja 12-vuotiaista lapsista. Viimeisellä kerralla tilanne oli eri, sillä tutkittavat olivat siirtyneet kuka mihinkin yläkouluun ja näin ollen järjestin yhteisen vapaaehtoisen kohtaamisen vanhalla alakoululla kouluajan ulkopuolella. Valikoituiko sinne tietentyyppeisiä oppilaita? Kutsuin nuoria kokoon Facebookin avulla lähettäen kaveripyynnöjä, henkilökohtaisia viestejä ja kutsumalla luomaani tapahtumaan. Toivoin, että nuoret itse "laittaisivat viidakkorummun soimaan" ja levittäisivät sanaa toisilleen. Yritin houkutella myös sillä, että tarjolla olisi herkkuja sekä arvottavana elokuvalippuja tapahtumaan osallistuvien kesken. Moni tuli kaverin kanssa, yksin tulleita ei juuri näkynyt. Muutamaa erityisen mielenkiintoista tapausta yritin tavoittaa järjestääkseni heille ihan oman tapaamisen, mutta valitettavasti en saanut yhteyttä tai he eivät olleet siitä kiinnostuneita. On siis mahdollista, että tämä karsi joukosta syrjäänvetäytyvimmat nuoret ja paikalle tuli sosiaalisempia tapauksia kuin koko ikäryhmästä saadulla satunnaisotannalla olisi ollut. Tämä oli kuitenkin olosuhteet huomioon ottaen tietoinen valintani. Vääristymää lieventääkseni keräsinkin lisääineistoa toisen koulun yhdeksäsluokkalaisilta kouluajan puitteissa, jolloin sain koko luokan edustuksen mukaan. Lisäksi pitkittäistutkimusaineistossa kiinnostukseni kohdistuu yksilötasolla tapahtuvaan tulevaisuuskuvan kehitykseen enkä pyrikään selittämään koko ikäkohorttia.

Helposti ajattelisi, että paikalle tulevat nuoret olisivat lähtökohtaisesti erittäin motivoituneita tehtävään, käyttiväthän he siihen omaa vapaa-aikaansa. Kuitenkin verrattuani heidän töitään esimerkiksi niihin helsinkiläisnuorten töihin, jotka eivät olleet aiemmin tutkimukseeni osallistuneet, ja joiden oppitunneilla kävin, vapaaehtoisesti osallistuneiden piirustuksissa oli enemmän hutaistemalla ja "kieli poskella" tehtyjä töitä. Ehkäpä tilaisuuden vapaaehtoisuus ja -muotoisuus johtivatkin juuri tällaiseen hihittelyyn ja hutilointiin³⁴. Halusin pitää tilaisuuden mahdollisimman mukavana, joten tietoisesti vältin kovin auktoriteettista roolia. Etukäteen oli vaikea arvioida, montako oppilasta paikalle tulee (monetkaan eivät ilmoittautuneet Facebookissa), joten luokkatila, jossa olimme, riitti juuri ja juuri. Näin ollen oppilaat olivat lähellä toisiaan ja saattoivat hyvinkin nähdä toistensa töitä, vaikka pyyntö toki oli, että

³⁴ "Hutilointi" on toki varsin epämääräinen käsite, sillä minulla tutkijana ei ole valtaa määritellä, tekivätkö tutkittavat piirustuksensa/miellekarttansa "riittävän" hyvin. Koen kuitenkin tärkeäksi tuoda tämän tuntemuksen esille tuloksia analysoidessani. Mikäli tehtävää ei ole otettu vakavasti, se ei anna todellista kuvaa lapsen tulevaisuusmielikuvasta, mutta kertoo toki jotain hänen ajattelustaan.

jokainen tekisi ainoastaan omaa työtä. Tämä ei välttämättä kuitenkaan ole ongelma (ks. sisäinen validiteetti). Mukaan tuli myös kolme kahdeksasluokkalaista oppilasta, jotka saivat tulevaisuuspiirustuksensa piirtää, mutta heidän töitään en ottanut mukaan tähän tutkimukseen³⁵.

Aineistoa analysoidessani huomasin myös sen, että monen sellaisen lapsen, joka osallistui myös kolmannelle, vapaaehtoiselle aineistonkeruukerralle, ensimmäisen piirustuksen olin valinnut pro gradu -tutkielmani julkaisuun. Kun kuudennella luokalla kävin keräämässä tulevaisuusmielikuvia, esittelin pro gradu -julkaisuani tehtävän-
teon jälkeen oppilaille. Olisikohan niin, että oppilaan saama palaute omasta aiemmasta työstä olisi rohkaissut osallistumaan myös jatkotutkimukseen? Vai olinko alunperinkin valinnut työhöni sellaisia piirustuksia, joihin oli selkeästi motivoiduttu huolella?

Oppilaat selvästi nauttivat tekemisestään. Huokauksia, ihastelua, toisille oman työn näyttämistä (sitten kun siihen oli lupa) tai huudahduksia tutun yhdeksänvuotiaan tytön tyyliin ”Haluan tuonne heti!” kuului usein. Aikani oli rajallinen, yhden oppitunnin kestoinen, joten usein tutkimusryhmästä löytyi joku, joka olisi halunnut jatkaa piirustuksensa tekoa. Voin jopa sanoa, että moni tutkittava vaipui hetkellisesti nk. flow-tilaan, jossa paikan ja ajantaju lähes häviää, ja tehtävä tuntuu sopivan haasteelliselta, mutta niin innostavalta, että se sujuu kuin itsestään (ks. esim. Järvillehto 2013, 71–77; Mulari 2013, 35; Routarinne 2005, 39–43).

5.4.3 Reliabiliteetti

Tutkimuksen laatua mitataan usein validiteetin lisäksi ainakin reliabiliteetin käsitteen avulla, vaikka sen käyttökelpoisuudesta laadullisen tutkimuksen mittarina onkin kiisteltä. Reliabiliteetti (luotettavuus, engl. reliability) ilmaisee mittauksen sisällön kattavuutta sekä tulosten yhdenmukaisuutta toistettaessa tutkimus samoilla tiedonkeruumenetelmillä (ks. Gaskell & Bauer 2000, 340; Yin 2003, 34–37). Miles & Huberman (1994, 278) ottavat tämän rinnalle termit luotettavuus (*dependability*) ja tarkasteltavuus (*auditability*).

³⁵ Kahdeksasluokkalaisista kaikki eivät olisi olleet vielä täyttäneet tutkimuseettisen neuvottelukunnan TENK:n vaatimaa 15-vuoden ikää, jotta olisivat voineet vastata itse omasta osallistumisestaan.

Luotettavuuden kannalta pitkittäistutkimusaineistoni kohdalla keskeisin kysymys lie-
nee, onko tutkittavani samoja henkilöitä vuodesta toiseen. Tunnistaakseni saman
lapsen samat työt pyysin jokaisella kerralla oppilaita merkitsemään paperin kääntö-
puolelle oman nimensä ja ikänsä. Suomalaisten kohdalla näiden perusteella olikin
helppoa yhdistää piirustukset saman tekijän tekemiksi. Tansanilaisaineiston kohdalla
tilanne ei ollutkaan näin yksinkertainen: täysin samanlaisia nimiä tai loogisesti kas-
vavia ikävuosia oli hyvin vaikea löytää. Sen sijaan ”sinne päin” olevia nimiä ja ikää
tuntui löytyvän helposti. Kysyessäni asiaa koulun opettajalta sähköpostilla sain seu-
raavan vastauksen: ”It is true that most of our pupils do not know their birthdays.
About changing of names, this is a problem also even to me that is why I have to
visit homes to prove if the said is the one. Their are home names and school names.
--- . In many cases pupils remember their home names than pubtist names.” Pitkit-
täistutkimusaineistooni hyväksytyt viisi lasta ovat varmasti samoja, sillä vaikka nimet
olisivatkin hieman muuttuneet, niin oman käsialavertailuni lisäksi koulun opettaja on
käynyt henkilökohtaisesti jokaisen heidän kotonaan varmistamassa, että kaikki
kolme piirustusta olivat varmasti kyseisen lapsen. Samalla hän keräsi minulle tietoa,
mitä tutkittavan elämäntilanteeseen kuuluu nyt ja näin sain päivitettyä katsauksen
10 vuotta tutkimuksen aloittamisen jälkeen, vaikken heitä Facebookista suomalais-
nuorten tapaan tavoittanutkaan.

Samantyyppisiä ongelmia nimien ja ikien suhteen löysin muiltakin eri kulttuureissa
tutkimustaan tehneiden tutkimuksissa (ks. esim. Rastas 2005, 81). Myös
Tansaniassa vuosikymmeniä elänyt pastori ja opettajankouluttaja Rostedt kirjoittaa
vastaukseksi ongelmaani: ”Kirjanpito pienemmissä seurakunnissa on vielä täysin
olematonta. Moshissakin kastekirjoja alettiin pitää vasta ollessani siellä, eli 1993
alkaen. Suomalainen kehitysapu on vienyt Tansaniaankin lasten ja odottavien äitien
auttamisen kuten Suomessa tehdään. En vain tiedä, huolehtivatko äidit...tai
annetaanko heille edes papereita. Niinpä lasten syntymäaikoja varmaan muutellaan
tarpeen mukaan, kun virallisia papereita ei ole. Lukutaitokaan ei naisilla ole aina
kunnossa.” (Rostedt 2015.) Lisäksi monissa Afrikan maassa on tyypillistä myös
keksiä uusia nimiä itselleen, niihin suhtaudutaan joustavasti. Nimien ja sukupuolen
tarkistamisen kohdalla minua auttoi lisäksi Googlen kuvahakuohjelma, jolla pystyin
saamaan jonkinlaisen arvion siitä, kumpaa sukupuolta samannimiset ihmiset
maailmassa olivat. Tämä ei toki ole täysin vedenpitävä todiste, mutta helpotti muiden
viitteiden nojalla ratkaisun tekemistä.

Kuinka toistettavissa tutkimukseni olisi? Lähtökohtaisesti uskon, että vaikka jokainen meistä on ainutlaatuinen oma yksilönsä ja yhtään täysin samanlaista piirustusta tai edes unelmaa ei löydy, niin tutkimuksessani esiin tulleet ilmiöt olisivat kuitenkin mahdollisia myös muissa, samantyyppisissä olosuhteissa, kerätyistä aineistoista. Tutkimuksen reliabiliteetti osoittaa, että tutkimuksen käytännöt, esimerkiksi tiedonkeruu, voidaan toistaa ja saada tulokseksi samoja tuloksia. (Yin 2003, 34–37.) Ehrnrooth puhuu tutkimuksen laadunmittareina (objektiivisuuden lisäksi) julkisuudesta ja itsensäkorjaavuudesta. Tutkijan on asetettava perustelunsa tiedeyhteisön kriittiselle keskustelulle alttiiksi, niin että kuka tahansa asianmukaisen koulutuksen saanut henkilö voi ymmärtää havainnot, kokeet ja päätelmät ja voi toistaa ne. Itsensäkorjaavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen virheet voidaan havaita ja poistaa. (Ehrnrooth 1990, 36.) Yritin vähentää omaa subjektiivisuuttani (ks. luku 5.4.4) tai kulttuurisia stereotyyppioitani (ks. luku 5.4) tulkitsijana sillä, että kävin piirustuksia läpi myös joko lasta tai hänen kulttuuriaan paremmin tuntevien henkilöiden kanssa.

Reliabiliteettia lisätäkseni olen kirjoittanut näkyviin mahdollisimman huolellisesti aineistostani tekemäni analyysit ja tutkimustulokset. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että liitän käsittelemääni teemaan usein esimerkkipiirustuksen kuvaamaan lukijalle sitä, millaisesta työstä olen havaintoni tehnyt. Eri muuttujien (maa, sukupuoli, keräyskerta tms.) vaikutusta lasten tulevaisuuskuviin arvioivien määrällisten tulosten luotettavuutta lisään merkitsemällä prosenttien perään myös lukumäärällisesti saamani tulokset. Häikiön ja Niemenmaan (2007, 41) kannustamana olen myös kirjoittanut itsereflektiivistä tekstiä tutkimukseeni liittyvistä harhailuistani ja epävarmuudestani. Tämä on myös nomadiselle tutkimukselle tyypillistä. Tapaustutkimuksen asiantuntijat vakuuttavat, että tutkimuksissa harvoin valintatilanteet etenevät hallitun lineaarisesti, vaan ratkaisuihin on kysymys ajallisesti päällekkäisistä, toisiinsa kytkeytyvistä tekijöistä, jotka osaltaan vievät tutkimusta eteenpäin.

5.4.4 Objektiivisuus ja neutraalisuus

Tutkimuksen objektiivisuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimuskohde ja sen ominaisuudet ovat tutkijasta riippumattomia. Tieto tutkimuskohteesta syntyy tutkijan ja tutkimuskohteen vuorovaikutuksen tuloksena kokemuksen kautta, eivätkä opinkappalet, auktoriteetti tai intuitio ohjaa päätelmiä. (Ehnröoth 1990, 36) Moni kuitenkin puhuu, että laadullista tutkimusta tehdessä on tutkijan oma persoona ja omat kokemukset ja ajatukset väistämättä vahvasti läsnä tutkimustilanteessa sekä analysointivaiheessa ja tätä ei käy kieltäminen. Objektiivisuus syntyykin siis nimenomaisesti siitä, että myöntää oman subjektiivisuutensa (ks. esim. Eskola & Suoranta 1999, 17; Seppälä-Pänkäläinen 2009, 58). Tätä pyrin valaisemaan lukijalle mm. 1.2-luvussani.

Oma roolini vaihteli tutkittavieni suhteen tutkimuksen eri vaiheissa luokanopettajasta täysin ventovieraaseen muukalaiseen. Se, että tunsin osan oppilaista, sekä helpottaa, että vaikeuttaa kuvien tulkintaa. Tieto lapsen todellisesta lemmikistä voi auttaa tulkitsemaan epäselvästi piirrettyjä eläimiä oikeaan lajiin kuuluviksi tai olemassa oleva mökkipaikkakunta voi selittää tarkan paikkakuntahaaveen, mutta näin arvioiden voi toki tulla virhearviointejakin. Sellainen piirustus, jossa on kirjoitettu esimerkiksi: *Olen yksin ja työtön*, ei herättänyt minussa niin paljon huolta, jos tunsin oppilaan olevan sosiaalinen ja pärjäävä, kun taas silloin, jos en tuntenut kyseistä oppilasta. Tarkoitukseni oli kuitenkin saada mahdollisimman rikas ymmärrys tutkittavistani, joten tarkensin näkemyksiäni niiden oppilaiden kohdalla, joita en tuntenut, haastatteleamalla esimerkiksi heidän opettajiaan.

Lasten haastattelussa on otettava huomioon muutamia tärkeitä kohtia. Vaikka tavoitteena olisikin ”lapsen äänen esiinsaaminen”, syntyy sekin aina vain vuorovaikutustilanteessa. Ympäröivän maailman sen hetkiset tilanteet näkyivät piirustus-tilanteessa sekä varsinkin haastatteluissa esiin nousseissa teemoissa. Viimeisen aineistonkeruun pitkittäistutkimuksessa olleiden suomalaisnuorten tutkimusiltaa sävytti sillä viikolla uutisotsikoissa ollut perhesurma, joka oli jo silloin seitsemäs perhesurma vuoden sisällä. Teema nousi myös kysymättäni esille erään tytön haastattelussa. On mahdotonta sanoa, olisiko hän puhunut aiheesta ilman iltapäivälehtien lööpittelyä (ks. tapaus 1, luku 7.1.1).

Objektivisuuden lisäksi tutkijalta odotetaan neutraalisuutta (ks. esim. Lincoln & Guba 1985, 39–43). Tieteellinen kieli ei voi rationaalisen sanomansa lisäksi sisältää tunteellisia merkityksiä. Nykypäivänä tiedemaailmakin on popularisoitunut ja tuloksia pyritään avaamaan laajemmalle lukijakunnalle. Silloin sen sanomaa joudutaan ymmärrettävyyden nimissä karsimaan ja pelkistämään. (Ks. esim. Helama 2012, 19). Lisäksi kaunokirjallisuuteen viittaaminen on lisännyt tunteellisemman tekstin määrää tiedekirjallisuudessa. Helama (2012, 16–21) tarkastelee esimerkkinä Kilimanjaron jään häviämiseen liittyvien luonnontieteellisten tutkijoiden tapaa lainata Hemingwayn klassikkoromaanista lauseita, vaikka nämä eivät liitykään ilmastonmuutokseen millään tavalla. Olen varmasti välillä sortunut kaunokirjallisemman, tai ainakin esseetyylisen itsereflektiivisen, kirjoitustyylin vangiksi, sillä luin aiheeseeni liittyen hyvin monenkirjavia tekstejä. Toisaalta uskon nomadisten tutkijoiden tapaan, että puhdasta tietoa tai neutraalia tutkijaa ei ole, vaan tutkijan omat arvot ja asenteet näkyvät aina tutkimuksessa (esim. Kurki, Ikävalko & Brunila 2016, 128). Guttorm (2014; 12, 46, 73, 101, 106, 109, 117, 129, 168, 183) puolestaan käsittelee useaan otteeseen tutkimuksen poliittista luonnetta, kuten feministit ilmaisevat iskulauseessaan: ”Kaikki on poliittista”(Guttorm 2014, 109). Hänen oma väitöskirjansa on esimerkki hyvinkin persoonallisesta kirjoitustyylistä, jossa huudahdellaan, kiepsahdetaan marginaalista toiseen, ylösalaisin, kielestä toiseen ja lukijalle yliviivattuja tekstejä paljastellen.

5.4.5 Hyödynnettävyys ja sovellettavuus

Miles & Huberman (1994, 280) arvioivat laadunkriteereissään viimeisenä tutkimuksen käyttökelpoisuudetta (*utilization*), sovellettavuutta (*application*) ja toiminnan suuntaamista (*action orientation*). Myös Mäkelä (1990, 47) kehottaa tutkijaa aineistotyyppistä riippumatta kiinnittämään huomiota seuraaviin kriteereihin: 1) *aineiston merkittävyys ja yhteiskunnallinen tai kulttuurinen paikka*, 2) *aineiston riittävyys*, 3) *aineiston kattavuus* ja 4) *analyysin arvioitavuus ja toistettavuus*. Tartun ensiksi mainittuun tässä yhteydessä.

Tutkimukseni merkittävyys yhteiskunnallisesti, kulttuurillisesti tai tieteellisesti on perusteltavissa sillä, että maailmamme monimuotoistuu jatkuvasti. Tulevaisuuskasvatusta ja -tutkimusta tarvitaan. Se, että olen osallistanut jo tutkimuksessani mukana olevien 360 lapsen lisäksi kymmeniä, ellen satoja muita ihmistä pohtimaan tulevaisuuttaan, on ollut mahdollisesti jo merkityksellistä heidän elämälleen. Se, että

saamme tietoa, miten suomalaisnuoret voivat tai miten tietokoneet vaikuttavat tansanialaislapsen tulevaisuuskuvaan, ei voi olla merkityksetöntä tietoa. Se, että tutkimukseni tarjoaa katsauksen muutaman maan lasten ja nuorten tulevaisuusmielikuviin, ei ole mielestäni sen laadukkain anti, vaikka toki mielenkiintoinen ja perusteltava sekin. Oleellisin löytö on se, että tämä tehtävänanto olisi erittäin hyvä väline kouluihin opettajille ja oppilashuoltohenkilöstöille kautta maan tai miksei jopa maailmankin. Lisäksi sillä on monia muita ansioita mm. tulevaisuus- ja globaalikasvatuksen menetelmänä. Tästä lisää kuitenkin Pohdinta ja johtopäätökset -luvussani (9).

6 Eri maiden lasten tulevaisuuskuvien vertailua

Tässä luvussa tarkastelen koko aineistoni (N=509) eri muuttujien välisiä eroja tutkimuskysymysteni näkökulmasta (ks. kuvio 6 luvusta 4.2). Muuttujiksi olen ottanut erimaalaiset lapset, lasten sukupuolen ja joissain tilanteissa myös eri aineistonkeruukerrat (esim. kun vertaan koko aineiston tuloksia vuonna 2006 saamiini tuloksiin). Sillä, kuinka monena vuonna oppilas on aineiston keräämiseeni osallistunut, ei tässä poikittaistutkimuksessa ole merkitystä. Tarkastelen kuvia massana edustamassa oman kulttuurinsa aineistoa. Suomalaisten (N=211) ja tansaniaalaisten (N=188) kuvien määrä on muita suurempi (intialaisten N=47, ghanalaisten N=33 ja isobritannialaisten N=30). Käytän analyysissäni apuna siksi suhteellisia prosenttiarvoja myös maiden esiintymismäärät ilmoittaen. Lapsen iällä ei ole analyysissäni merkitystä (ks. luku 6.4). Sukupuolten mukaan koko aineistostani poikien piirustuksia oli noin puolet tyttöjen piirustuksia enemmän: 59 %, kun taas tyttöjen piirustuksia oli 41 %. Sukupuolten suhteen tutkin, löytyykö sukupuolten välillä eroja vai ovatko stereotyyppiset näkökulmat uuden sukupolven kohdalla turhia. Käytän jaottelussani klassista tyttö-/poika-jaottelua, vaikka sukupuoli olisi toki moninaisemminkin määriteltävissä. Sukupuolieron käsite on alun perin lähtöisin ranskalaisilta psykoanalyttisen teorian feministeiltä (Halttunen-Riikonen & Ovaska 2013, 74).

6.1 Tulevaisuuskuvat itsestä

Pyysin tehtävänannossa tutkittaviani *piirtämään itsensä aikuisena, noin 40-vuotiaana*. Tässä luvussa nostan esille yksityiskohtia, mitä tulevaisuuden minäkuvissa konkreettisesti esiintyi. Lisäksi tarkastelen lasten ja nuorten mainitsemia tulevaisuuden haaveammatteja sekä -harrastuksia vertaillen näitä sekä maiden että sukupuolten välillä.

6.1.1 Ulkonäkö

Tammisalo (2005, 278) kirjoittaa, että kauneus ei ole vain pintakiiltoa, vaan tutkimusten mukaan se vaikuttaa niin ihmisen mahdollisuuksiin saada puoliso, työ ja oppiarvo kuin itseluottamukseen ja lukuisiin muihin psyykkisiin prosesseihin. Eri maissa kauneusihanteet vaihtelevat. Jo vuonna 2006 huomasin, että Euroopan maissa piirrettiin mm. laiempia naishahmoja kuin afrikkalaisissa maissa. Sama ilmiö jatkui

myöhemmilläkin keräyskerroilla. Tutkimusten mukaan kulttuurista tai etnisestä taustasta riippumatta naisvartalon ihanteellisin lantio-vyötärösuhde on $0,7^{36}$, sillä se kuvaa helppoa synnytystä. Miehillä puolestaan lajinvalintamme suosii pituutta, leveitä hartioita ja kapeaa vyötäröä. (Ks.. Viitala 2005, 126; Tammisalo 2005, 286–288.)

Kuvia analysoidessani on huomioitava, että lapsia pyydettiin piirtämään itsensä aikuisena, ei omasta mielestään kauneinta ihmistä. Kuitenkin kysymys oli tulevaisuudenhaaveista. Ihanneminäksi kutsutaan kuvaa itsestä luonteenpiirteineen ja ominaisuuksineen, joita ihminen haluaa itselleen, mutta jotka hän tietää myös itseltään puuttuvan. Se on tavoite, joka sisältää ihmisen itselleen asettamat eettiset ja moraaliset odotukset siitä, mihin hän elämässään pyrkii. Ihmisen itsetunto koostuu ihanneminän lisäksi yksityisestä minästä ja sosiaalisesta minästä. Terveen ihmisen ihanteet ovat aina hieman ylempänä, kuin mihin hän kokee yltävänsä, eli ihanneminän ja sosiaalisen minän välillä on jännite. Keltikangas-Järvisen (2005, 99) mukaan jännitteen kasvaessa liian suureksi ihminen tuntee olevansa vaatimuksesta äärettömän kaukana, ja kyseessä on neuroottinen häiriö. Jos taas jännite puuttuu ja aikuinen katsoo olevansa juuri niin hyvä kuin toivoisikin, voi kyseessä olla narsistinen häiriö tai psykopatia.



KUVIO 10: Kuudesluokkalaisten suomalaistytön haave.

³⁶ Vyötärönympäryys on 70% lantion ympärysmittasta.

Vaikka en mitannutkaan ihmishahmojen muotoja millintarkkuudella, jo silmä-määräisesti näki, että afrikkalaislapset piirsivät selvästi pyöreämpiä ihmishahmoja: niillä oli vatsaa ja pakaroita, toisin kuin länsimaalaislapsien kuvilla (ks. kuvio 10). Tilanne on paradoksaalinen, sillä länsimaiden kasvava terveysriski, liikalihavuus, on yleistynyt jo pienten lasten keskuudessa ja toisaalta tutkimusmaistani Ghanassa, Tansaniassa ja Intiassa nähdään edelleen nälkää. Maailmanlaajuisesti ylipainoisten määrä ylitti alipainoisten määrän jo noin vuosikymmen sitten (naisilla vuonna 2004, miehillä 2011). Tämä kävi ilmi isobritannialaistutkimuksesta, jossa keräämällä 1698 tutkimuksen tiedot vuosilta 1975–2014 saatiin tietää 19 miljoonan aikuisen pituus ja paino. (Ezzati 2016.)



KUVIO 11 10-vuotiaan tansanialaistyön piirustus.

Vuonna 2006 panin merkille, että Afrikassa elävät eivät useinkaan värittäneet ihonväriään, kun taas Suomessa asuvat tummaihoiset olivat värittäneet useimmiten ihonväriinsä näkyviin. Arvelin tämän johtuvan siitä, että ihminen kuvaa näkyviin sen, mikä on erottavuudessaan merkityksellistä: tansanialais- tai ghanalaislapselle oma ihonväri ei erotu muiden väreistä. Ilmiö esiintyy muuallakin. World Comicsin³⁷ perustajan Packalénin julkaisuissa esimerkiksi senegalilaisen, tansanialaisen, zimbabwelaisen, intialaisen tai pakistanilaisen taiteilijan töissä ei ole ihonväriä

³⁷ Eri puolella maailmaa kehitysviestinnän välineeksi luotu sarjakuvamenetelmä.

korostettu, kun taas Sveitsissä julkaistussa aidsia käsittelevässä sarjakuvassa näin oli tehty (ks. esim. Packalen & Odoi 1999, 24–34; Packalen & Sharma 2008, 28, 32, 45, 60). Omassa tutkimuksessani poikkeuksen maansa aineistoon teki eräs suomalainen vaaleaihoinen poika, joka piirsi itsensä aikuisena tummaihoiseksi sekä eräs tansaniaistaistytty, jonka tulevaisuuskuvassa oli kaksi vaaleahiuksista naishahmoa (ks. kuvio 11).

Aineistostani (N=509) olin 45:een merkinnyt koodin *ULKONÄKÖ* ja sen perään tarkennuksen, millaisesta huomiosta oli kysymys. Näistä lähes kaikki (39 kpl) olivat *huoliteltu, yksityiskohtainen* -merkinnän saaneita. Näistä 20 oli poikien ja 19 tyttöjen piirustuksia. Suomalaiset kommentoivat ulkonäköään sanallisesti muita enemmän: *laiha, ruskeat, pitkät hiukset* (suomalaistytty 12 v.), *vaaleanruskeat hiukset* (vaaleita raitoja), *siniset silmät* (suomalaistytty 11 v.), *vaatteet on vähän modernimmat* (suomalaispoika 11v), *vaatteet ihan hienot, tylsät* (suomalaispoika 11v) *tukka sekaisin, risat farkut* (suomalaispoika 11 v.). Lisäksi eräs 8-vuotias englantilaispoika oli kirjoittanut kuvaansa *A bit more handsome though*. Erästä intialaispojan piirustusta katsolessaan intialainen analyysiaivustajani totesi: tällainen ranskalainen parta on todella tyypillistä kristityille ja erään miehen hiustyylistä hän totesi olevan erittäin muodikas *mohawk*. Jälkeenpäin huomasin, että jo pelkästään intialaisten miesten hius-, parta-, ja viiksityyleistä olisi voinut oman tutkimuksensa kirjoittaa. Mutta silloin olisi tunnettava kaikki nämä kulttuuriset pienet yksityiskohdat, mistä kuvien tulkitsemisessa apunani ollut Ramanathan (2015) puhui. Hän itse kertoi haluavansa, että tulevalla miehellään olisi viikset, kuten hänen isälläänkin on.

Myös aikamme seksistymisestä puhutaan ja yleensä teini-ikäisillä on tapana piirrellä alatyylisiä piirustuksia. Tämän huomioon ottaen oli yllättävää, että aineistosta vain yhdessä piirustuksessa oli tällaisia kuvia, ja nekin oli sijoitettu taitavasti tulevaisuuden kodissa roikkuvan taulun sisällöksi.

Moni nuori haaveili ulkonäköön liittyvästä ammatista. Kuusi tyttöä toivoi työskentelevänsä aikuisena *muotisuunnittelijoita*: Intiasta, Isosta-Britanniasta ja Suomesta kaikista kaksi. *Filmitähteydestä* tai *mallin* töistä haaveilivat kaksi englantilaisneitoa, *kampaajan* tai *kosmetologin* urasta seitsemän suomalaistyttyä ja yksi englantilaisytyttö. Kahta intialaista lukuun ottamatta ulkonäkökeskeiset ammattiunelmat tuntuivat siis aineistoni mukaan länsimaalaiselta ilmiöltä.

6.1.2 Työ

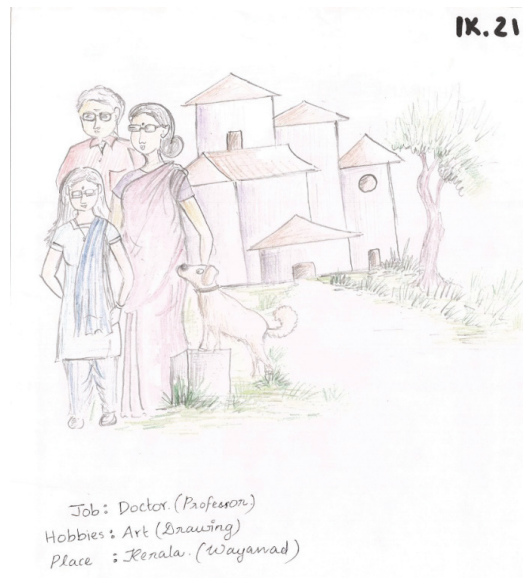
Ihmisen ammatinvalinta on usein monen tekijän summa, johon vaikuttavat tiedostettujen motiivien, kykyjen ja unelmien lisäksi usein myös monenlaiset sattumat ja elämänkohtalot. Kysymyksessä on yksi ihmisen keskeisimpiä elämän ja identiteetin osa-alueita – ainakin vielä nykypäivänä. Tulevaisuudessa ihminen ei enää välttämättä valitse yhtä ammattia vaan hän tekee elämänsä aikana monenlaisia eri tehtäviä. Ne saattavat poiketa paljon perinteisistä, kuten olen luvussa 2.4 esittänyt. Meristön ja Laitisen (2016, 69) tutkimuksessa nuori kommentoi unelma-ammattista kysyttäessä: ”Ammatti? Ne nauravat kuulkaa tuolle sanalle 100 vuoden päästä!” Valinnanmahdollisuuksien lisääntymisestä huolimatta viimeaikaiset kohorttianalyysit ovat todistaneet perhetaustan vaikutuksen koulutukselliseen ja ammatilliseen sijoittumiseen lisääntyneen. Toisin sanoen nuoremmilla ikäpolvilla omien ansioiden merkitys on vähentynyt. Perheen lisäksi myös erilaiset verkostot luovat ihmiselle ns. sosiaalista pääomaa. (Jokisaari 2005, 70.) Sosiaalisen resurssin kasvattaminen voi alkaa jo lapsuudessa ja nuoruudessa esimerkiksi harrastusten tai koulun tarjoamien työharjoitteluiden myötä. Millaisia tulevaisuudenhaaveita nykyisillä lapsilla ja nuorilla on?

Koko aineistoni ammattihaaveet ovat maittain suosituimmuusjärjestyksessä nähtävillä liitteessä 5. Lääkärin ammatti osoittautui suosituimmaksi ensimmäisellä aineistonkeruukerrallani. Ammatti ei menettänyt paalupaikkaansa: koko aineistosta lääkärihaaveita oli yhteensä kolmekymmenellä lapsella tai nuorella. 43 % näistä oli tyttöjä, 57 % poikia. Aineistosta löytyi kaksi eläinlääkäritoiveita (englantilainen poika ja suomalainen tyttö), kaksi kirurgia/ leikkauslääkäriä (suomalainen poika ja tyttö), yksi hammaslääkäri (suomalainen tyttö), kaksi armeijälääkäriä (intialaiset pojat) ja yksi lääketieteen professori, professor of medicine (intialainen poika) ja yksi lastenlääkäri (intialainen tyttö). Huomionarvoista on, että Intiassa kaikki lääkärin ammatista haaveilevat asuivat maalla, eteläisessä Keralassa. Siellä unelmoitiin muutenkin korkeakoulutetuista ammasteista (ks. kuvio 12).

Toiseksi suosituimmaksi ammatiksi nousi opettajan ammatti: siitä haaveili 18 lasta tai nuorta. Näistä kaksi (8-vuotias ja 15-vuotias suomalaistyttö) unelmoi lastentarhanopettajan ammatista. Opettajan ammatti oli tyypillisin tansanialaisille: kahdeksan tyttöä ja neljä poikaa haaveili siitä ammatista joko vuonna 2008 tai 2011.

Intiasta, Isosta-Britanniasta ja Suomesta löytyi kustakin yksi opettajan ammattiin haluava tyttö ja Ghanasta poika. Lisäksi eräs kuudesluokkalainen suomalaistyttö toivoi, että hänen tuleva miehensä olisi *tarhanopettaja*.

Kolmanneksi suosituin ammattihaave oli sekä vuoden 2006 aineistossa, että tässä koko kuuden vuoden seurannassa ammattilaisjalkapalloilijan ura. Tästä haaveili nyt 15 poikaa, muttei yhtään tyttöä. Englannissa ja Ghanassa – kovina jalkapallomaina – oli vuoden 2006 aineistoni kaikki tapaukset (5 kpl). Tansaniasta eikä Intiasta löytynyt koko aineistosta yhtään tulevaa jalkapalloilijaa. Suomessa tämä haave oli selvästi yleistynyt lasten kasvaessa: kolmannella kukaan ei unelmoinut jalkapalloilijan urasta, kun taas viidennellä luokalla näin teki 2, kuudennella luokalla 2 ja yhdeksännellä luokalla jopa 5 oppilasta.



KUVIO 12 15-vuotiaan keralalaistytön haavekuva.

Tulevia insinöörejä aineistosta löytyi joka maasta, eniten Intiasta. Viimeisellä aineistonkeruukerralla Suomesta ja Tansaniasta löytyi yksi insinöörin työhön toivova poika, englantilais- ja ghanalaisaineistosta tällainen oli vuonna 2006. Yllättävää oli, että kaikki viisi insinöörin ammatista haaveilevaa intialaista asuivat eteläisessä Keralassa, eivätkä "IT:n mekaksikin" kutsutussa Bangaloren suurkaupungissa. Heistä yksi oli tyttö ja neljä poikia. Kaikki pojat olivat myös eritelleet erikoistumisalansa: joukossa oli kaksi maa- ja vesirakennusinsinööriä, yksi geeniteknologiainsinööri sekä yksi mekaniikan insinööri. Intian väestöstä informaatioteknologian alalla toimii noin

promille, mutta ala tuottaa kuitenkin kymmenenneksen valtion (miljardin asukkaan) kansantaloustuotteesta. Tätä vähemmistöä kutsutaan ”kermakerrokseksi” (creamy layer). (Tenhunen 2007, 189.) IT-alan tuoma talouskasvu ei suppean työvoimansa takia ole levinnyt kansan pariin, joskin nykyisin sitä sovelletaan myös sosiaalisesti tuottaviin tarkoituksiin. (Tenhunen & Säävälä, 233.)

Vuonna 2006 löysin kaikista silloisista tutkimusmaistani pojan, joka haaveili poliisin ammatista, Suomesta näitä löytyi kolme. Suomessa oli myös viidennellä ja kuudennella luokalla poika, joka haaveili poliisin töistä. Viimeisellä keräyskerralla lukuvuonna 2011–2012 poliisin töistä haaveili vain yksi intialainen kaupunkilaispoika. Tämä näytti tukevan perinteisiä sukupuolimalleja, sillä yksikään tyttö ei toivonut itselleen poliisin ammattia, mutta yksi tansanialaistyttö ja yksi suomalaistyttö toivoivat, että tuleva miehensä olisi poliisi. Tansanialaisen tytön kuvassa silmiinpistävää oli myös, että suurikokoisen poliisimiehensä rinnalle hän oli piirtänyt itsensä pienemmäksi tiskaamaan.

Kolme nuorta haaveili toimittajan ammatista. Kaikki kolme olivat tyttöjä, kaksi 15-vuotiaasta kotoisin Intian Keralasta ja yksi 12-vuotias Helsingistä. Suomalaistytön haave oli olla toimittajana muotilehdessä ja asua Kaliforniassa. Sananvapaus ei ole kaikissa maissa itsestään selvää. Suomessa media on murroksessa ja mediatalat toisensa jälkeen pitävät tämän tästä YT-neuvotteluja ja toimittajia jää työttömiksi. Ehkäpä tämä on vaikuttanut osaltaan siihen, että aiemmin niin suosittu ala ei tuntunut ainakaan minun tutkimukseni mukaan nuoria kiinnostavan.

Suomalaislasten ammattilistasta (ks. liite 5) yllättää se, että suosituin ammattihaave maassamme oli *ammattilaisjalkapalloilija*. Toisena on koko aineistossa suosituimmaksi noussut *lääkäri*, mutta sen jälkeen kärki poikkeaa taas muista maista: kolmantena *kampaaaja / kosmetologi*. Suomalaisille tyypillinen piirre oli myös ajatella olevansa rikas tekemättä mitään. Tämän tyyppiset maininnat olivat jopa neljänneksi suosituin ”ammatti”. Eräs 15-vuotias tyttö oli maininnut: *Olen hyvin toimeentuleva, koska sain juuri perinnön vanhemmiltani ja lapseni isä maksaa elatusmaksut ajallaan*. Samanikäinen poika toivoi olevansa *lottovoittaja*. Toinen ilmoitti työkseen: *yksinomistaja*. Kuudesluokkalainen poika puolestaan kirjoitti, ettei tee siksi töitä, *koska on niin rikas* (ks. kuvio 13). Viidenneksi eniten mainintoja sai *kirjailija* ja vasta sitten *poliisi*, joka oli kuitenkin kansainvälisesti suosittu toiveammatti.



KUVIO 13 Kuudesluokkalaisten suomalaispojan unelma.

Tutkimukseni mukaan nuorten mainitsevat tulevaisuuden ammatit ovat valtaosin samoja kuin nykyisyyden ammatitkin. Tämä tukee aiempia tutkimuksia (ks. esim. Mikkonen 2000, 126), mutta 2000-luvun työn muutos -keskusteluiden (ks. luku 2.4) olisi voinut luulla vaikuttaneen tähän enemmän. Kaksi suomalaispoikaa haaveili *pelientekijän* ammatista, toinen vuonna 2006 ja toinen 2007. Peliteollisuus on nähty tulevaisuuden alana ja suomalaisena menestystarinana. Angry Birds ilmestyi markkinoille 2009, joten huomionarvoista on, että kukaan suomalainen ei piirtänyt sen jälkeen pelientekijän haaveestaan. Supercellin menestystarina alkoi vuonna 2013, keräsin viimeiset piirustukseni keväällä 2012. Jos tehtävä uusittaisiin nyt, voi olla, että pelien tekemisestä ammatikseen haaveilisi useampi nuori. Uusia ja innovatiivisia työnkuviakaan ei aineistosta löytynyt. Ehkäpä suurin keskustelu uusista työnkuvista onkin käyty vasta kevään 2012 jälkeen tai se ei vain ollut tavoittanut nuoria.

Vapaaehtoistyöstä puhutaan paljon tulevaisuuden työnmuotona. Tässä tutkimuksessa ainoastaan yksi suomalainen, ja yksi englantilainen tyttö mainitsi eläinsuojelutyön hyväntekeväisyyskohteenaan. Vastaavia tuloksia saatiin myös länsi-uudenmaalaisten nuorten Zet-hankkeeseen liittyvässä tutkimuksessa (Meristö & Laitinen 2016, 67). Tutkimuksessa kartoitettiin yksinkertaisemmin työnmuotoja: Tiimityö nousi suosituimmaksi. Lisäksi nuoret unelmoivat työn vaihtelevuudesta

sekä sisällöllisesti että paikan suhteen. Etätyö ei tullut terminä omassa tutkimuksessani esille, vaikka luultavasti se tulee olemaan monelle osa tulevaisuuden työtä. Tulevaisuuspuheisiin liitetään usein myös usean eri uran luominen, mutta aineistossani tällaisiakaan mainintoja ei näkynyt. Sama lapsi saattoi olla kirjoittanut useita eri ammatteja, mutta luultavasti tarkoitti niiden olevan vaihtoehtoisia keskenään. Jo yli 30 vuotta sitten Rauste-von Wright ja Kinnunen (1983, 41) kirjoittivat oman tutkimuksensa päätelmissä: ”Erityisesti huomiota herättää, että ajatus ammatin vaihtamisesta, jonka mahdollisuuteen nuoria on määrätietoisesti totutettu mm. kouluissa annettavassa ammatinvalinnan ohjauksessa, herätti melkoisesti pelon ja vastenmielisyyden tunteita.”

Myös sukupuoliroolit olivat perinteisiä, kuten Salmela-Aronkin (2014) tutkimuksessa. Yksi mielenkiintoinen poikkeus oli yhdeksäsluokkalainen suomalaistyttö, joka toivoi olevansa kelloseppä, mekaanikko tai lakimies. Tytön oma nimi oli sukupuolineutri luontonimi, joten jouduin varmistamaan hänen sukupuolensa opettajilta. Myöskään tytön omakuva aikuisena ei paljastanut sukupuolta: housupuku ja pitkät hiukset. Hän toivoi olevansa aikuisena naimisissa ja yhden lapsen äiti.

6.1.3 Harrastukset

Ammattihaaveiden runsauden lisäksi harrastusten kirjo erotti suomalaislapset- ja nuoret muista (ks. liite 6). Mutta kuten ammatitkin, harrastukset olivat myös pitkälle samoja nykyisten harrastusten kanssa, ainoana poikkeuksena *lentely avaruusaluksella*. Mikkosen (2000, 129) tulokset olivat samansuuntaisia. Jussila (2010, 101) näkee harrastusmaailman muuttuneen 2000-luvulla ja pilkkoutuneen erikoistuneiksi alalajeiksi ja tyyliuunniksi. Tämä koskee nähdäkseni lähinnä vain länsimaita. Erityisesti viimeisellä keräyskerralla suomalaislasten harrastusten kirjo oli laaja. Erottuminen muista ja oman identiteetin luominen ovatkin tulleet keskeisiksi tekijöiksi omassa hyvinvoinnissa. Jussila näkee, että juuri oman intohimon mukaiset harrastukset ovat tähän oivallinen väline, koulutuksen, perheen tai työn kautta erottuminen on vaikeampaa. (Jussila 2010, 102.)

Jalkapallo yhdisti ensimmäisellä aineistonkeruukerralla (2005–2006) noin neljäsosaa tutkimukseen osallistuneista. Sen arvo oli kaikki vuodet yhteenluettuna

hieman laskenut: nyt koko aineistosta jalkapallon oli jollain tavalla tuonut esiin – ammattihaaveena, harrastuksena tai piirroksena – viidesosa lapsista (se esiintyi 103 kuvassa eli noin 20 % koko aineistosta). Maakohtaisesti yleisintä tämä oli ghanalaisilla (n. 40 %) ja tansanialaisilla (n. 29 %), englantilaisilla (20 %) kun taas vähäisintä suomalaisilla (n. 11 %) ja intialaisilla (n. 13 %). Eräs suomalainen tyttö haaveili, että hänen tuleva miehensä olisi jalkapallovalmentaja ja että heidän kaksostytttärensä harrastaisivat jalkapalloa ja eräs 15-vuotias suomalaisnuorukainen toivoo tulevaisuudessaan olevansa *jalkapalloilija, joka lopetti huipulla*. Tutkimusmatkoiltani tiedän pelin merkityksen tutkittaville lapsille ja nuorille: Tansaniassa palloja tehdään muovipusseista sitomalla (ks. kuvio 14).



KUVIO 14 Tansanialaisen koulun pihalla pelataan jalkapalloa muovipusseista ja narusta tehdyllä pallolla (vas.). Oikealla esimerkki siitä, kuinka maan lipun värejä käytetään joka puolella: koulupuvuissa, soittimissa, seinillä jne.

6.2 Tulevaisuuden kodit ja ympäristöt

Pyysin tehtävänannossani oppilaita piirtämään kotitalonsa sekä kirjoittamaan kuvaan, missä tämä neljän hengen koti sijaitsisi. Lisäksi tutkin piirustuksista, oliko niihin piirretty luontoa ja millaiseen miljööseen henkilö haluaisi aikuisena muuttaa. Käyn seuraavaksi läpi näitä teemoja tutkimuskysymysteni avulla.

6.2.1 Luontosuhde

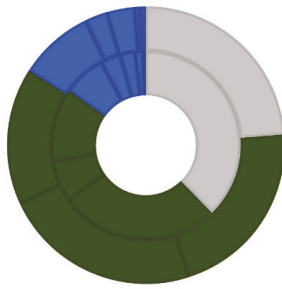
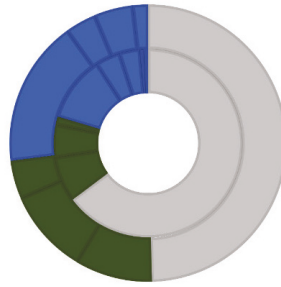
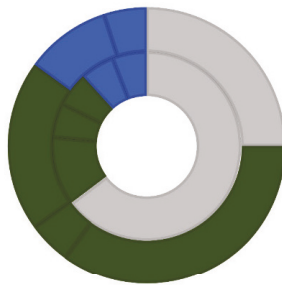
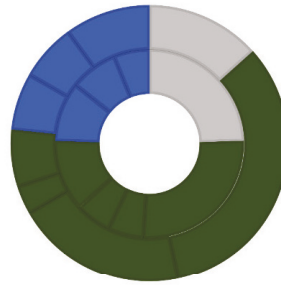
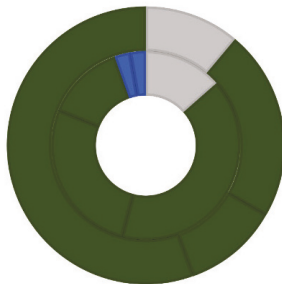
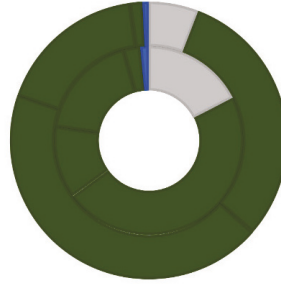
Tarkastelin, millainen luontosuhde tutkimukseni lapsilla oli – näkivätkö he tulevaisuudessaan kasvillisuutta tai vettä, aurinkoa, puita ja vuoria? Suomalaisia on perinteisesti pidetty luontorakkaana kansana ja jopa pääministeri Sipilä (YLE 2015)

kuuluisassa TV-puheessaan sanoi kliseisesti: *Meillä suomalaisilla on erityinen luontosuhde*. Pitääkö tämä myytti tutkimukseni mukaan kuitenkaan paikkaansa?

Koko aineistosta luontoa oli piirtänyt 69 %. Vuonna 2006 otin tarkasteltavakseni ainoastaan kasvillisuutta piirtäneet sekä ne, jotka eivät olleet piirtäneet kasveja. Viimeisen aineistonkeruun jälkeen lisäsin joukkoon kolmannen ryhmän – muuta luontoa (esimerkiksi auringon, vuoren, vesistöä tms.) piirtäneet. Merkitsin ne kuvioon 15 sinisellä värillä ja kasvillisuuden vihreällä. Ympyrädiagrammeja vertaamalla voi huomata länsimaalaisten eroavan muista tutkimusaineistossa. Tansanialaislapsista 85 % (tytöistä jopa 92 %) ja ghanalaisista 83 % näki tulevaisuuden kotipihamielikuvassaan kasveja (vihreällä), kun taas brittiläisaineiston esiintymisprosentit jäivät 30 % tietämille ja suomalaisaineiston vain 19 % paikkeille. Intialaisista kasveja oli piirtänyt 46%.

Huomionarvoista on, että kaikissa maissa sekä kasvillisuutta että muuta luontoa oli enemmän tyttöjen kuin poikien piirustuksissa. Niukinta luonnonkuvaus oli suomalaisten ja isobritannialaisten poikien piirustuksissa, molemmissa noin 35%. Pelkän kasvillisuuden suhteen prosentit ovat suomalaispojilla alle 15 ja englantilaisnuorukaisilla alle 18. Liitteessä 7 näkyvässä diagrammissa koodit tarkemmin eriteltynä sekä keräysvuosittain esiteltynä. Jarva (2013, 171–173) tutki skenaariodraaman³⁸ avulla suomalaisten kylien kehittämisen aktivisteja (N=42). Eri puolelta maata kerätyistä ryhmistä kaksi oli naisryhmiä ja kahdessa oli mukana molempia sukupuolia. Tehtävänä oli luoda kyläskenaario, kylän halutusta tilasta vuonna 2025. Kiintoisaa oli, että vain naiset kiinnittivät huomiota luontoon ja maisemaan ja tunneilmastoon; miehet puolestaan korostivat kylän ulkopuolisia toimijoita kuten valtiota tai Euroopan Unionia.

³⁸ Skenaariodraamassa luodaan tulevaisuuspolku (skenaario) ajallisesti peräkkäisten, mahdollisten tulevaisuuksien sarjasta draaman keinoin. Skenaariodraamalle on oma työmallinsa, joka noudattaa hermeneuttisen kehän periaatetta vuorotellen synteessin ja analyysin vaiheita ja jossa toimija on sekä subjektina että objektina. Lopputuloksena on luova narratiivinen kokonaisuus. (Ks. esim. Jarva 2013, 157.)

KAIKKI**SUOMI****ENGLANTI****INTIA****GHANA****TANSANIA**

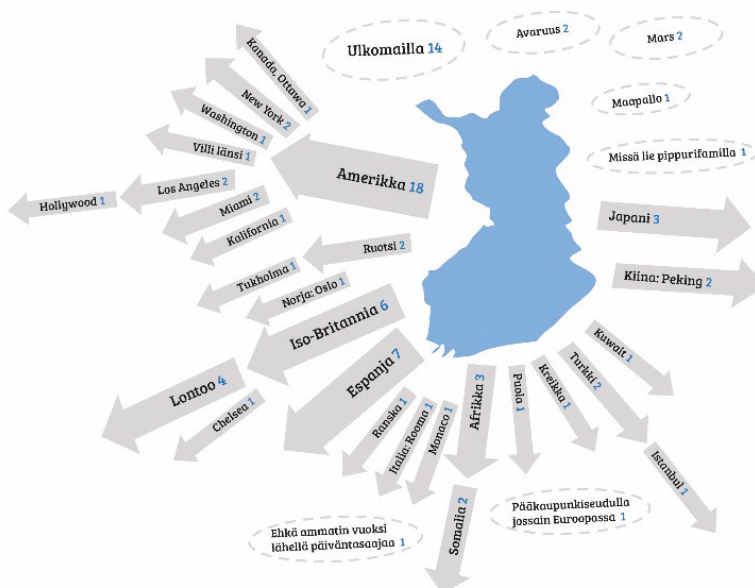
KUVIO 15 Aineistoni "vihreys": Diagrammien ulommalla reunalla näkyvät tyttöjen ja sisärenkaalla poikien luontoesiintymät. Vihreä tarkoittaa kasvillisuutta (puut, ruukkukasvit, nurmikko jne.), sininen muita luontoelementtejä (aurinko, vuoret, vesistöt jne.) ja harmaa niitä töitä, joissa ei luontoa ollut ilmaistu mitenkään.

6.2.2 Globaalit maailmankansalaiset?

Missä lapset ja nuoret haluavat asua tulevaisuudessa? Jäävätkö he omalle kotipaikkakunnalleen vai vaikuttaako ruoho olevan vihreämpään aidan toisella puolella? Tulevaisuudessa etätyö mahdollistaa luultavasti työnteon missä vain. Toisaalta ainakin lentomatkusteluamme voi rajoittaa ilmastonmuutoskriisi. Vuoden 2006 aineistoni kohdalla kysymys jakoi lapset eurooppalaisiin ja afrikkalaisiin malleihin.

Afrikkalaisista kaikki aikovat jäädä kotimaahansa joko samalle tai eri paikkakunnalle, kun taas suomalaisista yhdeksänvuotiaista 17 %, ja isobritannialaisista jopa 57 % aikoi muuttaa ulkomaille.

Tämän tutkimuksen suomalaisaineistosta (N=211) noin 54 % halusi muuttaa ulkomaille. Tämä on prosentuaalisesti hieman vähemmän kuin isobritannialaisten muuttohalu oli vuonna 2006, mutta suuremman tutkittavien määrän vuoksi sisällöltään monipuolisempi. Kuviosta 16 voi nähdä, millaisia tulevaisuuden asuinpaikkahaaveita Suomen ulkopuolella nykynuorilla on. Kuva ei anna prosentuaalisia totuuksia, sillä yksi lapsi on saattanut haaveilla monesta paikasta ulkomaille ja olla lisäksi maininnut haluavansa asua myös kotimaassaan. Toisen polven maahanmuuttajilla oli haaveita muutosta sukujuurilleen: eräs yhdeksänvuotias helsinkiläispoika haaveili metronkuljettajan ammatista Somaliassa.



KUVIO 16 Suomalaislasten ja -nuorten (N=211) haaveita ulkomaille asumisesta.

Suomalaislapset olivat perustelleet ulkomaille muuttoaan mm. seuraavilla syillä:

- Kuwaitissa asuu serkkuja, olen käynyt siellä kerran, vanhempani ovat Somaliasta, itse olen syntynyt Suomessa. (haastattelussa, 15-vuotias poika)
- Turkki, koska olen itse puoliksi turkkilainen. (maininta piirustuksessa, 15-vuotias tyttö)
- Me käymme usein matkoilla eri maissa, koska mieheni on fudispelaaja, sen takia meillä ei ole pihalla melkein mitään.
- Tulen asumaan hyvin todennäköisesti ulkomaille, ellei elämä pistä jotenkin

suuresti vastaan (maininta pitkässä tekstissä, 15-vuotias tyttö)

- *Asuinpaikka: Englanti, koska Suomi tuhoutui ydinsodassa*” (maininta, 13-vuotias poika)

Suomalaisista kotipaikkakunnalle eli Helsinkiin aikoi jäädä kolmasosa. ($69/211 = 33\%$). Helsingistä erikseen mainittuja toivepaikkoja olivat *Kallio*, *Marjaniemi*, *Herttoniemi* (metroasema), *Viikki* ja *Suomenlinna* (jonka kolmasluokkalainen poika oli tosin sijoittanut Vantaalle). Muualle kotimaassa aikoi muuttaa noin 15 %. Erikseen mainituista muuttokohteista Suomessa suosituin oli *Lappi*, jonne halusi neljä oppilasta, kahdella tarkempina kohteinaan *Pallastunturi* tai *Rovaniemi*. Kolme oppilasta halusi muuttaa *Espooseen*, kaksi *Vantaalle*. Muita paikkakuntia oli *Nurmes*, *Kerava*, *Lohja*, *Kouvola*, *Haapajärvi*, *Lappeenranta* ja *Saimaa*.

Isosta-Britanniasta keräsin aineistoni vain vuonna 2006 ja oppilaita oli silloin mukana 30. Prosentuaalisesti ulkomaille haluavien määrä oli suuri (57 %). Erityisesti Amerikka (30 %) ja muut englanninkieliset maat (Australia ja Uusi-Seelanti) tuntuivat vetävän englantilaisia puoleensa. Hollywoodiin halusi jopa neljä brittiläistä yhdeksänvuotiasta, kaksi tyttöä ja kaksi poikaa. Suomalaisista ikätovereistaan poiketen kukaan ei nähnyt itsensä asuvan tulevaisuudessaan avaruudessa. (Ks. kuvio 17.)

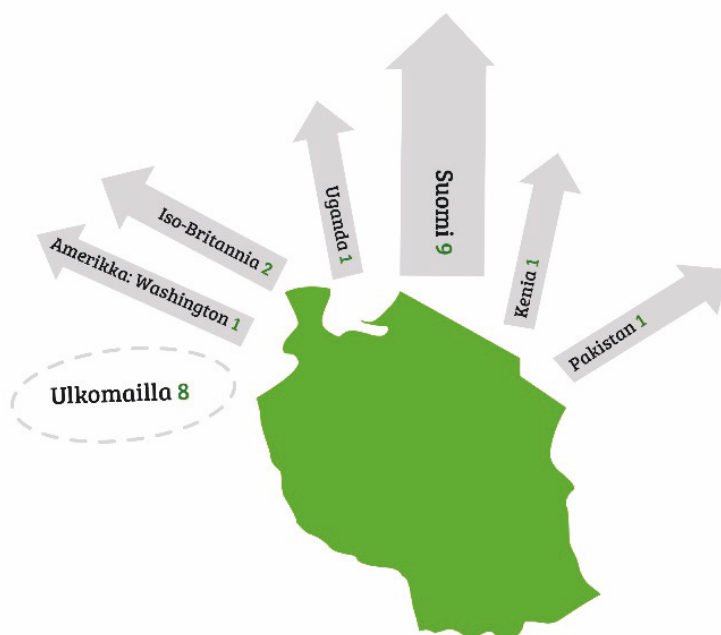


KUVIO 17 Isobritannialaisten (N=30) ulkomaillemuuttohaaveita vuonna 2006.

Englantilaislapsista kotikylään aikoi jäädä viidesosa ja muualle Isoon-Britanniaan muuttaa 27 %. Lontooseen halusi kaksi lasta (tyttö ja poika), yksi poika Manchesteriin, yksi tyttö Isle of Wigneen, yksi poika oli kirjoittanut paikaksi Eirth, mutta luulen

hänen tarkoittavan kotipaikkakuntansa lähellä olevaa Erithiä. Myös *Hilrery, England* jäi minulle tuntemattomaksi paikaksi.

Vuonna 2005 kerätystä tansanialaisaineistosta kukaan ei nähnyt ulkomaita houkuttelevana vaihtoehtona ja kotimaassakin lähes kaikki halusivat jäädä kotiseudulleen. Kuitenkin heistä osa oli jopa päässyt vierailemaan kummikoulunsa mukana Suomessa, ja matkasta olivat kuulleet useimmat. Muutos oli kuitenkin nähtävissä, sillä vuonna 2008 yhdeksän oppilasta (n. 11 %) haaveili asuvansa Suomessa aikuisena (6 tyttöä ja 3 poikaa). Kiinnostus hävisi nopeasti, sillä syksyllä 2011 näin halusi tehdä vain yksi 16-vuotias tyttö. Hauska yksityiskohta on, että hän oli piirtänyt pihamaalleen kirahvin. Muiden maiden houkutus oli viimeisellä keräyskerralla alkanut kasvaa (ks. kuvio 18). Kaksi tyttöä toivoi vuonna 2011 muuttavansa Englantiin, yksi poika Ugandaan, toinen Keniaan. Eräs poika oli kirjoittanut työhönsä toivovansa olevansa Tansanian presidentti aikuisena, mutta kuitenkin haastattelussa vastasi haluavansa asua *Amerikassa, Washingtonissa*. Kun kysyin, kumman hän valitsisi, jos olisi pakko valita, hän valitsi kotimaansa presidenttiyden. Pakistaniin haaveilevan tytön tapausta käsittelemme tarkemmin luvussa 7.2.4.



KUVIO 18: Tansanialaisten (N= 188) ulkomaillemuuttohaaveita.

Tansanialaisista (N=188) noin 38 % halusi jäädä kotikyläänsä Kilimanjaron rinteille ja vain n. 4 % haaveili asuvansa muualla Tansaniassa. Mainittuja paikkakuntia olivat suuremmat kaupungit³⁹: erikseen mainittuina *Dar es Salaam* (3 tyttöä) ja *Dodoma* (yksi tyttö). Tansanialaisaineiston tietoisuus muista kotimaan tai ulkomaiden kaupunkeista oli kasvanut vuosien saatossa. Haastatteluissa kävi ilmi, että informaatiota oli eniten saatu television tai internetin välityksellä, joita moni oli päässyt katsomaan esimerkiksi kahvilassa, vaikkei kotona olisi laitteita ollutkaan. Vuoden 2011 videohaastatteluissa kävi myös ilmi, että nuoret tunsivat hyvin länsimaalaista musiikkia.

Ghanalaislasten piirustukset (N=33) kerättiin vuonna 2006, ja silloin heistä kukaan ei haaveillut ulkomaille muutosta. Ghanalaisista Accraan aikoi jäädä 36 % ja muualle Ghanaan vajaa puolet (n. 48 %).

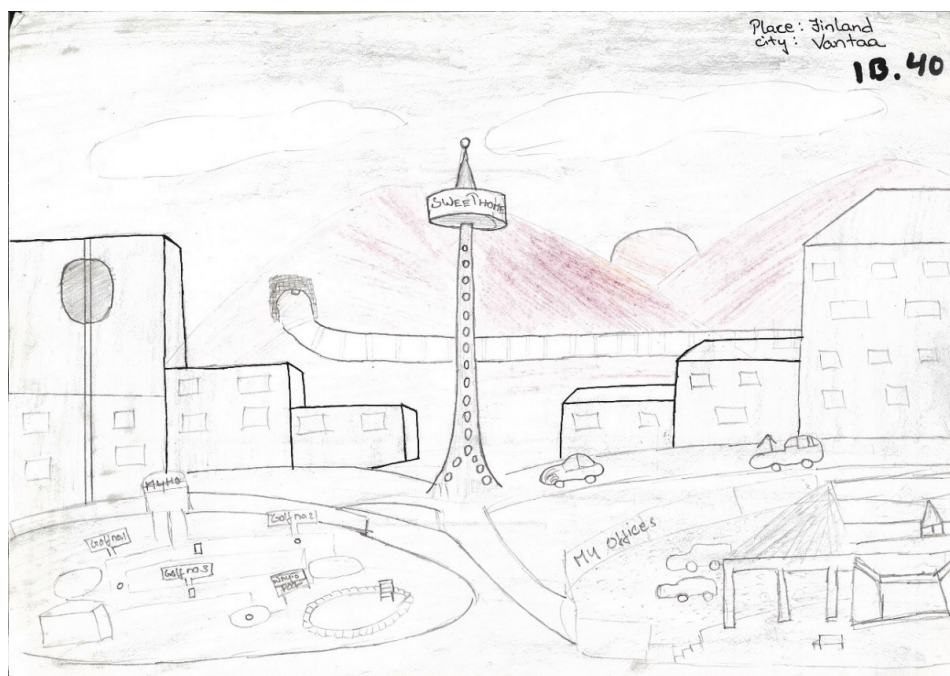
Vuonna 2012 tammikuussa kerätystä intialaisaineistosta (N=47) noin 77 % halusi jäädä kotimaahan, ja ulkomaille muutosta haaveili 11 lasta (ks. kuvio 19). Intialaisista kotipaikkakunnalle mieli myös hiukan alle puolet (n. 47 %) ja muualle Intiaan noin 15 %. Kaikki lapset eivät tosin olleet merkinneet tulevaisuutensa paikkaa näkyviin, ja siksi ulkomaille muuttavien määrä ei ole suoraviivaisesti laskettavissa näistä prosenteista.

³⁹ Tutkimusalueeltani Kilimanjaron rinteiltä aikoinaan Chagga-heimon naisia on paennut kaupunkeihin saman alueen haya-naisia vähemmän vuoden 1967 väestönlaskennan mukaan. Swantz (1983, 86) esittää erikoisen päätelmän: chagga-naiset eivät ole paenneet alistettua ja sääntöjen puristamaa elämäänsä kaupunkeihin ja joutuneet prostituoiduiksi siksi, että heidät on ympärileikattu, toisin kuin haya-naiset. Swantz epäilee, että vaikka ympärileikkaus onkin siekailemattomasti naista alistavaa, se on kuitenkin vahvistanut yhteisön piirissä olevaa käytäntöä integroida nainen miehensä perheeseen. Naisten ympärileikkaukset on lailla kielletty 1980-luvulla, eikä chaggojen keskuudessa sitä ole sen jälkeen toteutettu. Miesten ympärileikkaus on sen sijaan sallittua edelleen (Rohkimainen 2015). Maasailla myös naisten ympärileikkaaminen on edelleen tavallista (Rostedt 2015). Afrikkalaiset feministit ovat kritisoineet länsimaalaisten aktivistien tapaa osallistua Afrikan naisten asemaa koskeviin keskusteluihin erityisesti juuri ympärileikkauksien osalta. Aiheen saama huomio on ehkä jopa vahvistanut tapaa – sen on koettu erityisen varjeltavaksi osaksi kulttuuria. (Hirvonen 2010, 26)



KUVIO 19. Intialaisten (N=47) ulkomaillemuuttohaaveet.

Yhden intialaisnuorukaisen tulevaisuuden asuinpaikka oli yllättävä: *Vantaa, Finland* (ks. kuvio 20). Olen itse syntyisin sieltä, enkä ollut tätä asiaa oppilaille siellä kertonut. Kun haastattelin poikaa, että mistä hän tiesi tämän paikan olemassaolon, vastaus kuului: *My father was just in a business trip there and showed me some photos.*



KUVIO 20 Bangalorelaispojan tulevaisuuden haave.

Se, onko joltain alueelta poismuuttaminen ihmisen elämässä edistyksellistä tai pakonomaista riippuu tietenkin paikan sijainnista ja sen tarjoamista työ- ja muista elinmahdollisuuksista. Ollila (2008, 205) löysi narratiivisessa tutkimuksessaan mielenkiintoisen seikan, joka erotti itähelsinkiläiset ja lappilaiset nuoret toisistaan. Lapissa muuttaminen toiselle paikkakunnalle on menestymisen edellytys ja Lappiin jääminen johtaa syrjäytymiseen. Itä-Helsinkiin sijoitetuissa tarinoissa syy-seuraus-suhteet kulkevat päinvastaiseen suuntaan: mikäli elämässä menee huonosti ja syrjäytyy, joutuu jäämään alueelle, kun taas menestyminen tarjoaa mahdollisuuden muuttaa Itä-Helsingistä pois, jos haluaa. Voisiko oman tutkimukseni paikkoja arvioida samalla tavalla? Ehkäpä kaupungissa asuminen mahdollistaa kotipaikkakunnalla opiskelun yleisestikin ja asetelma on näin yleistettävissä. Intialaisista etenkin keralalaisten naisten asuinpaikkaa ennustaa miehen työ, kun taas kaupungissa nuoret naiset saattavat asettaa ehtoja järjestetylle avioliitollekin (ks. jänäljälki luvussa 6.3.1).

6.2.3 Asunnot

Pyysin oppilaita piirtämään kuvan, jossa näkyy heidän tulevaisuuden kotinsa. En määritellyt erikseen, pitikö talo piirtää ulko- vai sisäpuolelta. Suurin osa aineiston lapsista oli piirtänyt talon ulkopuolelta, vain suomalaislapset olivat kuvanneet sen sisältä. Tansanialaisille kuville oli erityisen tyypillistä kuvata talo sekä ulko- että sisäpuolelta samanaikaisesti. Myös suomalaislapset piirsivät niitä kolmasluokkalaisena, mutta eivät enää myöhemmin Tämä tukee teoriaa, jonka mukaan lasten kuvallisen ilmaisun kehitysluokitusten mukaisesti lapsi voi 3–4 -vuotiaasta alkaen aina 10 ikävuoteen saakka helposti kuvata asioita samanaikaisesti eri puolilta (Heikkinen 1985, 95). Tutkimukseni tansanialaislapset, jotka eivät luultavastikaan ole olleet säännöllisen ja strukturoidun kuvataidekasvatuksen ja esimerkiksi perspektiiviopin piirissä, piirsivät näin vielä yli kymmenvuotiaanakin. Vilkkö-Riihelä (1999, 300) esittää kirjassaan Deregowskin vuonna 1972 tehdyn tutkimuksen osoittaneen, että afrikkalaiset tai puutteellisesti koulutetut amerikkalaiset näkivät ylhäältä kuvatun elefantin olevan oikein piirretty silloin, kun sillä näkyi jalat sivuilla. Tämä on esimerkki siitä, kuinka me länsimaalaiset arvioimme ihmisiä omista lähtökohdistamme käsin. Afrikkalaisessa taiteessa kuvataan usein asioita monelta puolelta yhtäaikaaisesti ja esitetään ilmiöitä symbolein. Tansanialaiset ja ghanalaiset lapset näkevät paljon karikatyyrisiä

piirustusmalleja esimerkiksi kangoissa⁴⁰. Länsimaissa korostetaan jo lapsesta saakka näköispiirtämistä ja esittävää taidetta.

Mielenkiintoista oli, että lähinnä vain suomalaislapset olivat kirjoittaneet tai kuvanneet muuten tarkasti asumismuotoaan. Heistä 27 toivoi elävänsä omakotitalossa, 18 kerrostalossa kaupungissa, 12 rivi- tai kerrostalossa ja 7 rivitalossa. Kaksi bangalorelaispoikaa toivoi asuvansa kerrostalossa ja yksi englantilaispoika mökillä (*cottage*). Yksi suomalaistyttö piirsi kolmasluokkalaisena mökin näköisen talon piha-piiriin ulkokuuressin, joten ehkä hänkin haaveili asuvansa mökillä, vaikkei tätä ollut erikseen maininnut. Tansaniassa, Ghanassa ja Intian Keralassa kodit olivat yleisesti omakotitaloja, vaikka lapset eivät olleet niitä erikseen ilmoittaneetkaan. Tansanialaislasten toiveissa huomionarvoista oli, että 29 oppilasta oli yksityiskohtaisen tarkasti, tiili tiileltä, piirtänyt toiveensa saada elää tiilitalossa.

Koodin *futuristinen talo* liitin neljän suomalaisen, neljän intialaisen ja yhden tansanialaisen töihin. Termin *linnamainen talo* liitin kolmen suomalaisen ja yhden tansanialaisen työhön. Suomalaiset kuvasivat muutenkin eniten asuntoaan tai asuin-alueitaan (esim. suomalaisen pitkittäistutkimuksessani olleen ”Dooran” miellekartta vuodelta 2007, kuvio 37). Muita kommentteja oli esimerkiksi: *asunto meren rannalla, ehkäpä pieni kaksio; Helsingin keskustassa, tilavassa kolmiossa; hieno rivitalon-pätkä tai omakotitalo; hyvät kulkuyhteydet; lähellä luontoa* (ks. luku 6.2.1). Pilvenpiirtäjässä halusi asua yksi kolmasluokkalainen suomalaispoika – toinen savimajassa.

6.2.4 Siitä puhe mistä puute

Varsinkin tansanialaisten vuoden 2005 piirustuksissa näkyi selvästi heidän tulevaisuustoiveidensa konkreettisuus: yksityiskohtaisia ruoka-aineita ja vaatekappaleita (ks. esim. kuvio 21). Lähes joka kuvassa oli myös sähköjohto tai lautasantenni, jotka olivat siinä vaiheessa monelle heistä vain haaveita. Länsimaalaisissa töissä elektroniikka ei juuri noussut esille – edes langattomassa muodossa – kun taas tulevaisuudentutkijoiden käsitykset kotiemme yhä lisääntyvästä teknologiasta ovat jo arkipäivää (esim. Parkkonen 2000, 85). Olisiko suomalaispiirustusten kasvilisuuden puute (ks. luku 6.2.1) perusteltavissa myös itsestäänselvyydellä?

⁴⁰ Kanga on värikäs kangas, jossa on usein myös aforismeja ja elämänohjeita mukana. Sitä käytetään hameena, vanvan kantoliinan, huivina, kassina jne.

ja muita hahmoja sekä muita ilmiöitä, jotka nousivat aineistostani lasten elämänpiiriin vaikuttaviksi tekijöiksi.

TAULUKKO 2 *Erimaalaisten lasten piirtämät tai kirjoittamat tulevaisuuden asuinkumppanit. Eläimet on esitetty erikseen myöhemmin, sillä vaikka ne länsimaalaisille olisivatkin perheenjäseniä, ei kaikkia eläimiä voi siihen ryhmään luokitella.*

PERHE / ASUU YHDESSÄ n=	ENG		FIN		GHA		INT		TAN		TOT.	%
	P 20	T 20	P 160	T 114	P 48	T 14	P 41	T 24	P 128	T 127	509	(100 %)
1 lapsi		5	9	20	7	2	9	8	21	21	102	(20 %)
1 lapsi (ei tietoa sukupuolesta)			2	9	3	1	1		9	7	32	(6 %)
1 poika		1	7	1	3	1	7	4	10	3	37	(7 %)
1 tyttö		4		10	1		1	4	2	11	33	(6 %)
2-3 lasta	3	4	8	14	16	5	4	5	12	18	89	(17 %)
4-7 lasta	1		5	3	1				1	5	16	(3 %)
lapsia (ei tietoa luvusta)		1	5	3	1				3	11	24	(5 %)
kumppani	9	7	35	38	23	7	13	8	29	38	207	(41 %)
kämpikset			7	1			1		1	1	11	(2 %)
omat vanhemmat / sukulaiset	1		2	2			2		7	6	20	(4 %)
palvelijat			2	2							4	(1 %)
avaruusoliot / robotit / tms.			13	1			1				15	(3 %)
ei mainintaa asuinkumppaneista	6	3	74	30			11	3	54	27	208	(41 %)

6.3.1 ”Mulla tulee olemaan vaimo, mutta hän on shoppailemassa melkein aina.”

Otsikon lauseen kirjoitti eräs 13-vuotias suomalaispoika tulevaisuudenpiirustukseensa. Tutkimusaineistostani (N=509) reilu 40 % oli piirtänyt itselleen kumppanin, joka on itseasiassa hieman vähemmän kuin aineistossani vuonna 2006 (N=72), jolloin prosenttiluku oli 43. Ghanalaislapsista kumppanin piirsi yli 90 % (tytöistä jopa 100 %), englantilaislapsista 53 %, intialaisista 45 %, tansanialaisista 36 % ja suomalaista näin teki hieman alle 35 %. (Ks. taulukko 2.) Tämä ei kuitenkaan välttämättä kuvaa koko totuutta, sillä useammassa haastattelussa, varsinkin Tansaniassa ja Intiassa, kävi ilmi, että lapsi kuitenkin haaveili kumppanista ja perheestä, vaikkei olisi näitä erikseen piirtänyt. Myös tutkimuskulttuureitani tuntevien haastateltavieni mukaan on oletettavaa, että Ghanassa, Tansaniassa ja Intiassa pääsääntöisesti jokainen haaveilee perheestä lapsineen.

Intiassa parinvalintaan liittyy varsinkin kaupungeissa erikoinen piirre. Kulttuurissa on perinteisesti ollut tärkeää saada poikalapsia, ja niinpä tyttösikiöitä on abortoitu. Sen seurauksena naisia on miehiä vähemmän ja heillä on "varaa" vaatia kumppaniltaan paljon (ks. ao. jalanjälki). Miten tämä vinouma vaikuttaa kulttuuriin? Jos miehet eivät suostuisikaan näihin vaatimuksiin, voisiko Intiassa käydä kuten Japanissa? Siellä on tunnettu ns. *sekkusu shinai shokogun* -ilmiö (selibaattisyndrooma), jonka mukaan nuoret eivät enää haluakaan seurustella tai haaveile perheestä, vaan unelmoivat ennemmin urasta. Päättäjien mukaan ilmiö on erityisen huolestuttava, koska Japanin väestö pienenee ja vanhenee jo muutenkin. Tällä menolla maan väkiluku voi pienentyä kolmanneksella vuoteen 2060 mennessä. (Haworth 2013.)



"Naiskohtaloita Intiassa"

15.9.2015, Helsinki

Istun kahvilla Intiassa mm. päiväkodissa työskennelleen suomalaisen, Vega Frilundin (2015) kanssa. Puhumme raskauksistamme, ja hänen kokemuksestaan ultraäänikuvauksista Intiassa. Lääkäriasemien seinillä on usein tyttölasten tekemiä piirustuksia ja julisteita, joissa vedotaan vanhempia synnyttämään tyttöpuolisikin lapsensa. Tyttöjen abortointi on nykyisin laitonta, samoin myös mm. tiedustella lapsen sukupuolta ultraäänitutkimuksessa. Sen kysymisestä voivat vanhemmat tai heitä hoitanut lääkäri joutua vankilaan. Näin raskaana ollessa ilmiö on puistattavan surullinen.

23.9.2015, Helsinki

Tänään sain kuulla esimerkkejä, kuinka tyttösikiöiden abortoinnin seuraukset näkyvät intialaisten, nykyisellään harvalukuisten, kaupunkilaisnaisten asemassa. Kävin syömässä ja keskustelemassa aineistostani Suomessa työmatkallaan olevan intialaisnaisen kanssa. Kasturi Ramanathan (2015) on 22-vuotias ja odottaa, että vanhempansa löytäisivät hänelle aviopuolison. Hänelle oli jo itseasiassa esitelty viisi mieskandidaattia paperilla, mutta hän ei ole vielä hyväksynyt yhtäkään. Kasturi tuntee arvonsa ja vaatii kirjallisella sopimuksella, että hänen tulevan aviopuolisonsa täytyy: 1) osata tehdä ruokaa, 2) osata englannin kieltä 3) hyväksyä, että he asuvat Chennaiyssä (jossa hän asuu ja haluaa jatkaa vanhempiensa perheyhteyksessä työskentelyä, sillä hänellä ei ole veljiä), 4) hyväksyä, että nainen käy töissä, 5) hyväksyä ja ymmärtää, että naisella on paljon myös miespuolisia ystäviä, 6) hyväksyä hänen länsimaalainen pukeutumistyylinsä (tosin Kasturi voi kotioloissa pitää saria, intialaisnaisen perinteistä asustetta, tulevaisuudessa), 7) hyväksyä, että he hankkivat vain kaksi lasta, vaikka molemmat olisivatkin tyttöjä.

Avioliiton suhteen Kasturi on luottavainen: hänelle on itseasiassa ennustettu astrologisen karttansa mukaisesti, että hän tulee löytämään aviomiehensä tammikuun 2016 ja maaliskuun 2017 välisenä aikana. Kun kysyin, eikö tämä ohjaa häntä hyväksymään vanhempiensa ehdottama mies tänä aikana, hän vastasi, että ilman muuta. Hän ei kuitenkaan nähty asiassa sen suurempaa ristiriitaa vaan piti erittäin tärkeänä, että kaikki ottaisivat selvää kohtalostaan, kuten hinduilla tapana on.

6.3.2 "We two, our two" ja muita perhesuunnittelun seurauksia

Kotileikit, kuvitelmat tulevaisuuden ihannekumppanista ja lapsista, ovat kuuluneet lapsuuteen universaalisti kautta aikojen. Yllätyin vuoden 2006 aineiston kohdalla siitä, miten vähän ydinperhehaaveita helsinkiläislapsilla oli. Samanikäisten englantilaislasten piirustuksissa oli tyypillistä nähdä omakotitalon edessä kaksi vanhempaa, kaksi lasta, koira ja auto. Toki tilanne olisi voinut olla jopa päinvastainen, jos olisin verrannut suomalaisten maaseudulla asuvien ja Lontoossa asuvien lasten piirustuksia toisiinsa. Kuitenkin Väestöliiton tuore perhebarometri (Miettinen 2015) kertoo, että suomalaiset eivät halua enää monta lasta kuin aiemmin. Nykyajan

individualistisen perhekäsityksen mukaan vanhemmaksi tulo voidaankin nähdä vain yhtenä mahdollisena projektina muiden henkilökohtaisten projektien (esim. työ ja harrastukset) joukossa (Salmela-Aro, Saisto, Halmesmäki & Nurmi 2005, 84). Mikkosen (2000,123) tutkimuksessa nuorten tulevaisuuskirjoitelmissa yksinelämistä, avioeroja tai lapsettomuutta ei juuri perusteltu, vaan se kuvattiin luonnolliseksi elämänmuodoksi.

Suomessa syntyvyys on laskenut viimeisen sadan vuoden aikana. Vuonna 2015 Suomessa syntyi vähemmän lapsia kuin lähes kolmeenkymmeneen vuoteen ja kokonaishedelmällisyytemme⁴¹ painui mitä todennäköisimmin alle 1,7 lapsen. Syitä on haettu lamasta: taantuma alkoi vuonna 2008 ja syntyvyys kääntyi laskuun 2011. (Kivipelto 2015.) Väestöliiton tutkimuksen mukaan suuresta perheestä (kolme lasta tai enemmän) haaveilevien määrä on laskenut tällä vuosituhanella. Jos itse on suuresta perheestä, haluaa usein myös enemmän lapsia itsekkin. (Miettinen 2015, 25.) Tutkimukseni kannalta kiinnostavaa on, että myös ihmisten ihanteellisena pitämä lapsiluku on alentunut, se jää hieman alle kahden. Vuonna 2007 se oli vielä 2,5. Sukupuolten välillä ei juurikaan ollut eroa. Ikä ei ollut myöskään lapsihaaveissa ratkaiseva muuttuja, mutta sen sijaan kaupungissa asuvien ihanteellinen lapsiluku on pienempi kuin taajamissa tai harvaan asutulla maaseudulla asuvien ihanne. Sosioekonominen asema ei vaikuta lapsilukuun, paitsi ihannetasolla peruskoulutuksen saaneet miehet haaveilivat pienemmästä lapsimäärästä kuin muut. Sukupuoella tai iällä ei myöskään ollut merkitystä sille, toivoiko lapsia vai ei, mutta lapsettomuutta ihanteenaan pitäviä oli enemmän ei-parisuhteessa olevien, pääkaupunkiseudulla asuvien, korkeintaan perusasteen koulutuksen saaneiden tai pienituloisten keskuudessa sekä niiden joukossa, joiden sosioekonominen asema ei ollut tiedossa tai jotka olivat työttöminä. (Miettinen 2015, 26.)

Tutkimuksessani olleet suomalaisoppilaani ovat syntyneet vuonna 2006, jolloin kokonaishedelmällisyys oli vielä noin 1,8. Kuinka monesta lapsesta he itse haaveilevat? Tutkimukseni myötäilee Miettisen (2015) tuloksia ihanteellisesta lapsiluvusta. Ne suomalaislapset ja -nuoret, jotka olivat ilmaisseet, kuinka monesta lapsesta unelmoivat, saivat keskiarvokseen 2,02, joka on siis suunnilleen sama kuin aikuisillakin. Tutkimuksessani pojilla lasten ihannemäärä oli tyttöjä korkeampi (2,47 kun taas

41 Kokonaishedelmällisyys ilmoittaa, kuinka monta lasta nainen keskimäärin elämänsä aikana saa.

tytöillä 1,76), mutta on otettava huomioon, että laskusta jäivät pois ne oppilaat, jotka olivat kertoneet haluavansa lapsia, mutta eivät tarkkaa lukumäärää. Aineistosta noin joka kolmas (32,7 %) haaveili yhdestä tai useammasta lapsesta. (Ks. taulukko 2.)

Tutkimusmaissa on omanlaisensa käsitys siitä, minkä kokoiseen perheeseen yhteiskunnassa kannustetaan. Intiassa lapsille ja nuorille kohdistetaan vaikuttamistyötä kahden lapsen perhemallista. We two, our two⁴² -iskulause on tuttu koko maassa ja eräs 15-vuotias bangalorelaispoika olikin sen kirjoittanut tulevaisuuspiirroksensa kääntöpuolelle perusteluksi kahden lapsen toiveelleen. Haastatteleman intialaisnaisen (Ramanathan 2015) pohti, että kahden lapsen politiikka on parempi kuin naapurimaan Kiinan yhden lapsen -malli. Hän vaatii tulevalta aviomieheltään kirjallista sopimusta jo ennen (järjestettyä) avioliittoa siitä, että he hankkivat vain kaksi lasta, vaikka molemmat olisivatkin tyttöjä (ks. jalanjälki 6.3.1). Tansaniassa ei valtio, ainakaan haastatteluideni pohjalta, puutu lasten määrään. Tansanialainen autonkuljettaja vastasi kysymykseen lapsipolitiikasta: *Law says it's free to produce, but must to support children* (Rohkimainen 2015). Myös Tansaniassa vuosikymmeniä vaikuttanut pastori ja mm. varhaiskasvatuksen kouluttaja Rostedt (2015) kuvaa tansanialaisten asennetta: *Lapset ovat siunaus ja pitävät huolta vanhoista vanhemmistaankin, kun nämä eivät pysty itse tekemään töitä.*

Ghanassa puolestaan perhesuunnitteluun tähtäävät ohjelmat (family planning) ovat kansalaisjärjestöjen (ks. USAID 2015) pyörittäminä varsin yleisiä ja tällä hetkellä Ghanassa valtiokin on mukana hankkeissa. Niihin ei kuitenkaan liity varsinaista yhden lapsen politiikkaa tms. mutta ajatuksena on valistaa, että lasten lukumäärää voi säädellä ehkäisyllä. Aineistoni keräysaikaan syksyllä 2005 Ghanassa asunut Loponen (2015) kertoo nähneensä kyllä kadunvarsimainoksissa tällaista valistusta, muttei usko valtion vielä siinä vaiheessa olleen mukana kampanjoissa. Tätä tukee myös internetistä löytämäni informaatio hankkeista. Ghanalaiset naiset menevät miehiä aiemmin naimisiin, keskimäärin noin 20-vuotiaana, kun taas miehet noin 26-vuotiaana. 15-vuotiaana naimisiin menneiden tyttöjen määrä on laskenut 11 prosentista 2 prosenttiin noin kolmessa kymmenessä vuodessa. (DHS 2014, 49.)

⁴² Hindin kielellä "Hum do, hamare do".

Syntyvistä lapsista noin 71 prosenttia rekisteröidään (DHS 2014, 11). Lapsilukumäärä Ghanassa on laskenut yli kahdella lapsella vuoteen 1988 verrattuna. Ghanalainen nainen saa nykyisin keskimäärin 4,2 lasta, kaupungissa elävät noin 1,7 lasta vähemmän kuin maaseudulla asuvat. Naiset saavat ensimmäisen lapsen keskimäärin 21-vuotiaana, mutta jopa 22 % saa lapsen ennen 18-vuotispäiväänsä. (DHS 2014, 59.) Ghanalaiset haaveilevat isosta perheestä: keskiarvo lapsilukutoiveista on naisille 4,3 (naimisissa olevilla 4,7) ja miehille 4,5 (naimisissa olevilla 5,1). Kuitenkin noin kolmannes (35 % naisista ja 31 % miehistä) eivät halua enää lapsia ja noin 2 % naisista ja alle 1 % miehistä on sterilisoitu. Eroavaisuutena länsimaihin ghanalainen nainen saakin keskimäärin 0,6 lasta enemmän kuin olisi toivonut. (DHS 2014, 71.)

Miten perhekoot selittyvät Schwartzin (2011) arvo-orientaatioiden valossa. Hänen mukaansa mitä tasa-arvoisempi ja autonomisempi on kulttuuri, sitä vähemmän lapsia perheissä yleensä on. Kuitenkin verratessaan vuosien 1985 ja 2001 välisiä tilastoja, Schwartz huomasi kulttuurisen hierarkian edistävän perheeseen pienene- mistä ja tasa-arvon puolestaan hidastavan sitä. Tämä selittyy sillä, että hierarkisissa yhteiskunnissa vallankäyttö perheisiin on helpompaa ja hallitukset voivat kohdistaa erilaisia paineita vähentää lapsilukuja. Tämä näkyi selvästi juuri intialaisaineistoni We two, our two -kampanjan toimivuudessa. Ghanassa tai Tansaniassa ero ei ollut niin selvä, joka voisi näin ollen selittyä sillä, että he olivat tasa-arvoisempia hierarkia- akselilla mitattuna (ks. kuvio 5, luku 3.2.1).

6.3.3 Tasa-arvoinenko maailma?

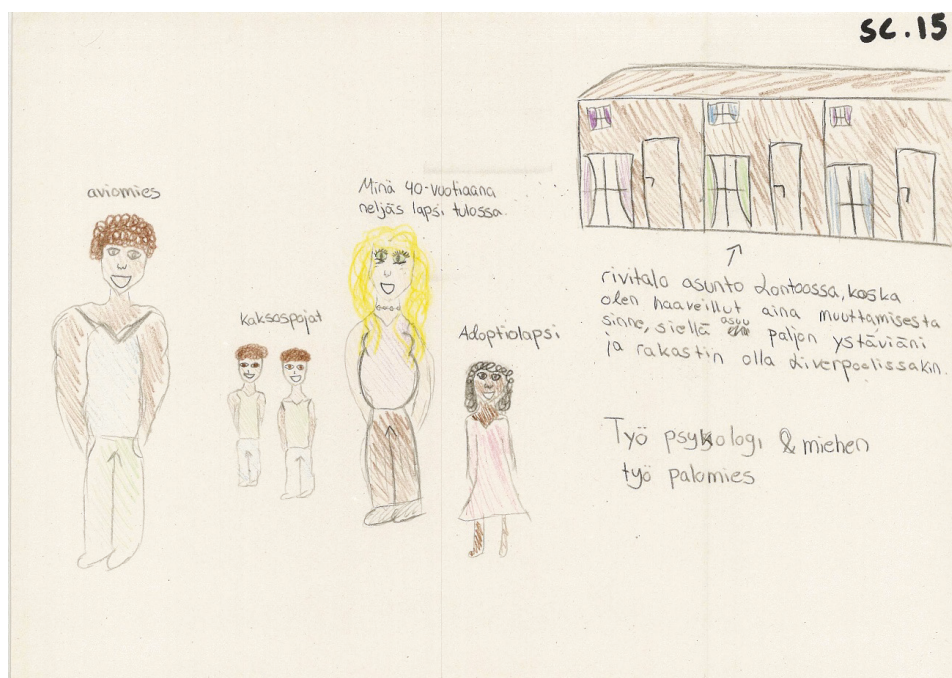
Joiissain tulevaisuuskuvissa oli selvästi nähtävissä, joko piirustuksesta tai erikseen kirjoitettuna, kumpaa sukupuolta tutkimukseen osallistuja toivoi lapsiensa tulevaisuudessa olevan (ks. taulukko 2). Tyypillisin haave oli kaksi lasta, joista toinen on tyttö ja toinen on poika. Tämän ilmoitti 42 lasta tai nuorta (joka on n. 55 % kaikista lapsista, jotka toivoivat kahta lasta). Niistä 26 oli tyttöjä ja 16 poikia. Prosentuaalisesti tämä oli tyypillisintä ghanalaisille (n. 30 %), sitten intialaisille (n. 13 %), isobritannia- laisille (10 %), tansanialaisille (n. 7 %), suomalaisille (n. 5 %). Kahta tyttöä toivoi 7 ja kahta poikaa 8 oppilasta. Molempia toiveita löytyi kaikista muista maista, paitsi Isosta-Britanniasta. Sukupuolten suhteen tämä jako erotteli tytöt ja pojat toisistaan, niin että omaa sukupuolta olevia toivottiin enemmän. Kahta tyttöä toivoivat

ainoastaan tytöt. Näistä 3 oli suomalaista, kaksi tansanialaista, yksi ghanalainen ja yksi Intian keralalainen. Kaksi poikaa oli yleisin toive Ghanassa, jossa niin toivoi 4 poikaa, Suomesta näitä toiveita oli 2 pojalla ja Intiassa yhdellä bangalorelaisella pojalla. Poikkeuksen teki ainoastaan tansanialainen tyttö vuonna 2005. Mielenkiintoinen yksityiskohta oli, että kaikista 8 piirustuksesta jopa viidessä nämä pojat oli piirretty pelaamaan jalkapalloa keskenään.

Yhden lapsen itselleen toivoi 102 oppilasta (N=509, ks. taulukko 2). Nämä jakautuivat aika tasaisesti kolmeen osaan niin, että vajaa kolmannes (31 %) ei ollut merkinnyt sukupuolitoivetta, noin kolmannes toivoi tyttöä (32 %) ja hieman yli kolmannes (36 %) poikaa. Ryhmässä, jotka eivät olleet määritelleet lapsen sukupuolta, oli molempia sukupuolia suurin piirtein saman verran (53 % tyttöjä ja 47 % poikia). Sen sijaan yhden tytön halusi 29 tyttöä ja vain 4 poikaa, ja puolestaan pojan halusi 27 poikaa ja vain 10 tyttöä. Yhden pojan toiveita oli erityisesti intialaisilla, joista jopa joka neljäs tyttö ja lähes joka neljäs poika (n. 23 %) haaveili tällaisesta perheestä. Ghanalaisista tytöistä n. 14 % ja pojista n. 12 % toivoi yhtä poikaa. Tansaniassa joka kymmenes poika haaveili tästä, mutta tytöistä ei niin moni (n. 3 %). Suomalaisille pojille (n. 5 %) ja tytöille (n. 1 %) tämä ei ollut tyypillistä ja englannistakin löytyi vain yksi tyttö, joka haaveili yhden poikalapsen jälkikasvusta. Sen sijaan yhden tytön haaveita oli eniten isobritannialaisilla (n. 13 % maansa aineistosta), sitten intialaisilla (n. 10 %), tansanialaisista (n. 7 %), suomalaisilla (n. 5 %) ja ghanalaisilla (3 %). Ehkä hieman yllättävääkin oli, että pojat, jotka toivoivat yhtä tyttöä, asuivat Tansaniassa (2 poikaa), Ghanassa ja Intiassa. (Ks. taulukko 2.)

Muita lapsensa sukupuolen valmiiksi miettineitä tapauksia oli suurperheen toivovissa. Tansanialainen poika toivoi 7 lasta, joista 5 tyttöä ja 2 poikaa; suomalainen 16-vuotias tyttö toivoi 6 lasta, joiden sukupuolet menisivät tasan. Hän myös kirjoitti, että kun hän on 40-vuotias, kolme lapsista olisi mennyt jo naimisiin ja heillä olisi 2 lastenlasta. Kotona asuvat lapset olisivat silloin 17–21-vuotiaita, joten tyttö ajattelee saavansa kuusi lasta ennen kuin on itse 23-vuotias. Suomalainen yhdeksäsluokkalainen poika toivoi myös kuusi lasta: 5 poikaa ja yhden tytön. Näillä lapsilla olisi oma koti vanhempiensa kodin vieressä. Myös 3–5-lapsisissa perheissä oli mainintoja sukupuolijakaumista erityisesti suomalaisaineistossa. Kaksosia toivoi kaksi suomalaista tyttöä ja yksi englantilaistyttöä. Toinen suomalainen toivoi lisäksi yhtä biologista ja yhtä adoptiolasta (ks. kuvio 22). Hän oli lisäksi piirtänyt itsensä

tulevaisuuskuvaansa raskaana olevaksi, näun teki myös toinen suomalainen yhdeksäsluokkainen tyttö.



KUVIO 22 Suomalaisen 15-vuotiaan tytön unelma.

Vuonna 2006 eräs kolmasluokkalainen suomalaistyttö piirsi itsensä aikuisena käsi kädessä tyttöpuolisen ystävänsä kanssa, mutta seuraavalla aineistonkeruukerralla hän haaveili miehestä. Aineistostani ei löytynyt seksuaalivähemmistöihin liittyviä piirustuksia: ainoastaan yhden suomalaisen pitkittäistutkimuksessani mukana olleen tytön Facebook-profiilissa julistettiin tasa-arvoisen avioliittolain puolesta, mutta hänkin haaveili tulevaisuudestaan nykyisen poikaystävänsä kanssa (ks. luku 7.1.4). Tuntuu vaikealta uskoa, etteikö yli 360 lapsen tai nuoren joukossa olisi yhtään henkilöä, joka haaveilisi elämästä samaa sukupuolta olevan kanssa. Vaikka esimerkiksi Suomessa seksuaalikasvatusta annetaan ja tietoa jaetaan, niin edelleen homoseksuaalisuuden myöntäminen (edes itselleen) voi olla nuorelle vaikeaa.

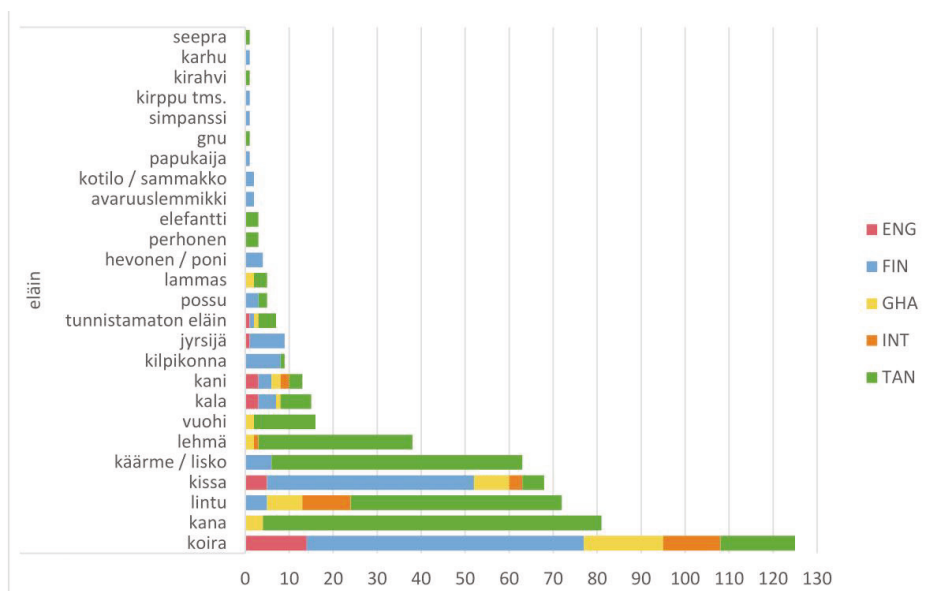
Tutkimusmaissani Afrikassa homoseksuaalisuus on laitonta ja tabu, joten näistä aineistoista siihen viittavia kuvia ei ymmärrettävästikään löytynyt. Vaikka ihmis-oikeuksista muuten keskustellaankin jo aktiivisesti, seksuaalivähemmistöjä pidetään usein luonnonvastaisen syntisinä ja useimmissa maissa se on tabu (Hirvonen 2010, 140–141). Tutkimusalueellani Pohjois-Tansaniassa naisten välisiä avioliittoja eli nk.

Nyumba nthobuksi kutsuttua perherakennetta ei pidetä homoseksuaalisena järjestelynä vaan naisen aseman vahvistajana. Vanha perinne on syntynyt käytännön syistä, kun esimerkiksi leskeksi jääneet naiset haluavat turvata tulevaisuutensa. (Mahadura 2015.) Usein perinteisestä perhemuodosta poikkeamiseen liittyy Tansaniassa vielä paljon häpeää ja syyllisyyttä. Tutkimusalueen läheltä Tansaniasta Kilimanjaron rinteiltä on tehdyssä suomalaisessa väitöskirjassa (Vähäkangas 2004) tutkittu lapsettomuutta ja sen vaikutusta parisuhteeseen. Vähänkankaan mukaan perheettömän elämä on esikaupungissa helpompaa kuin tiiviissä kyläyhteisössä tilanteeseen liittyvän häpeän takia. Hän löysi aineistostaan kolme erilaista lapsettomuuteen suhtautuvaa tapaa: perinteisen, modernin ja kristityn. Elämäntilanteet vaihtelivat puolison hylkäämisistä ja moniavioisista liitoista niihin pareihin, jotka jatkoivat elämää sitoutuneena ilman lasta. Lapsettomuus johtuu usein puutteellisesta terveydenhuollosta.

6.3.4 Eläinhaaveita seeprasta koiraan

Ihmiset, avaruusoliot tai robotit eivät suinkaan olleet ainoita, joiden kanssa lapset haluavat aikuisuudessa elää: kuvista löytyi paljon eläimiä. Vaikka länsimaalaisten piirtämät lemmikkieläimet voisikin helposti laskea perheenjäseniksi, niin kuvissa esiintyvien lintujen, vuohien ja elefanttien vuoksi jätin eläimet luokittelematta asuin-kumppani-taulukkoon (ks. taulukko 2). Tansanialaisilla on swahilinkielinen sanonta: ”Joka tahtoo hoitaa lehmiä, aloittakoon kanoilla” (Harjula 2000, 100). Tämä kuvaa hyvin näiden eläinten esiintyvyyttä myös tässä tutkimuksessa: kanoja oli lähes joka kuvassa ja useita, lehmiä harvemmin ja yleensä vain muutama. Todellisuudessakin lehmän omistamiseen on varaa vain harvoilla.

Tutkimukseni luotettavuutta tarkasteltaessa mainitsin, kaikista suomalaisten töistä löytyi vuonna 2008 jokin eläin, mutta näitä miellekarttoja on koko aineistossa vain 18 kappaletta. Ylivoimaisesti suosituimmaksi eläinhaaveeksi nousi koira, etenkin suomalaislasten keskuudessa. Toiseksi yleisin eläin oli kana, ja tämä löytyi puolestaan suurimman osan tansanialaisten tulevaisuuden pihapiiristä. Kaikki aineiston eläimet on merkitty kuvioon 23.



KUVIO 23 Aineiston haave-eläimet. Yksi lapsi on voinut toivoa useamman (joko samaa tai eri eläinlajia olevan) eläimen itselleen. Jyrsijä tarkoittaa mainintaa hamstereista, marsuista, gerbilleistä, rotista tms.

Yhdeksän lasta oli merkinnyt koiralleen tai useammalle koiralleen rodun jo tässä vaiheessa. Niistä seitsemän oli suomalaisten toiveita. Suomalaistytöjen toiverotuja oli *japaninpystykorva*, *mopsi*, *mäyräkoira*, *jaderussel* tai *belgiapaimenkoira*. Pojat puolestaan toivoivat *noutajaa*, *saksanpaimenkoiraa*, *rotweileria* tai *pittbullterrieriä*. Yksi englantilaispoika haaveili elämästä *husky*-koiransa kanssa Uudessa Seelannissa filmitähtenä ja toinen puolestaan bussikuskin elämästä *labradorinnoutajansa* kanssa. Kaksi viidesluokkalaista suomalaistyttöä oli merkinnyt kissojensa toiverodut miellekarttaansa.

Neljän suomalaispojan työssä oli erityisesti mainittu *Asun yksin* tai *Ei perhettä*. Näistä kaksi oli saman lapsen eri vuosina tekemiä töitä. Yhdessä kuvassa oli varsin positiivinen tunnelma (ks. kuva 30). Maininta elämäntilanteesta ehkä korostikin vain itsenäisyyttä ja mahdollisuutta keskittyä taiteilijauran luomiseen.

6.3.5 Avaruutta, robotteja ja muuta futurismia

Vaikka aikuisten tulevaisuuspuheessa robotisaatiolla ja avaruusmatkailulla on paljon painoarvoa, tämän tutkimuksen aineistossa se ei näkynyt. Vain kolmasluokkalaisten suomalaisten (7) tai intialaisten (2) kuvista löytyi näitä, näin ollen koko aineistosta

vain 1,7%. Intialaiskuvat olivat Bangaloresta, joista toisessa oli vain avaruusaluksia, joten tämä ei ole siksi merkittynä asumiskumppanitaulukkoon 2. Jos mukaan lasketaan kuvat, jotka ovat saaneet *futuristinen*-koodin, niin lukumäärä nousee 22 piirustukseen (4,3%). Yksi suomalaistyttö (ks. kuvio 24) oli piirtänyt avaruuslemmikin ja lapselleen lapsisäiliön ja maininnut piirustuksensa kääntöpuolelle: *Lapsi joutuu usein olemaan lapsisäiliössä*. Yksi suomalaispoika oli kirjoittanut harrastukseksi: *lentely avaruusaluksella*.



KUVIO 24 Suomalaistytön futuristinen piirustus. (Kuvaa rajattu.)

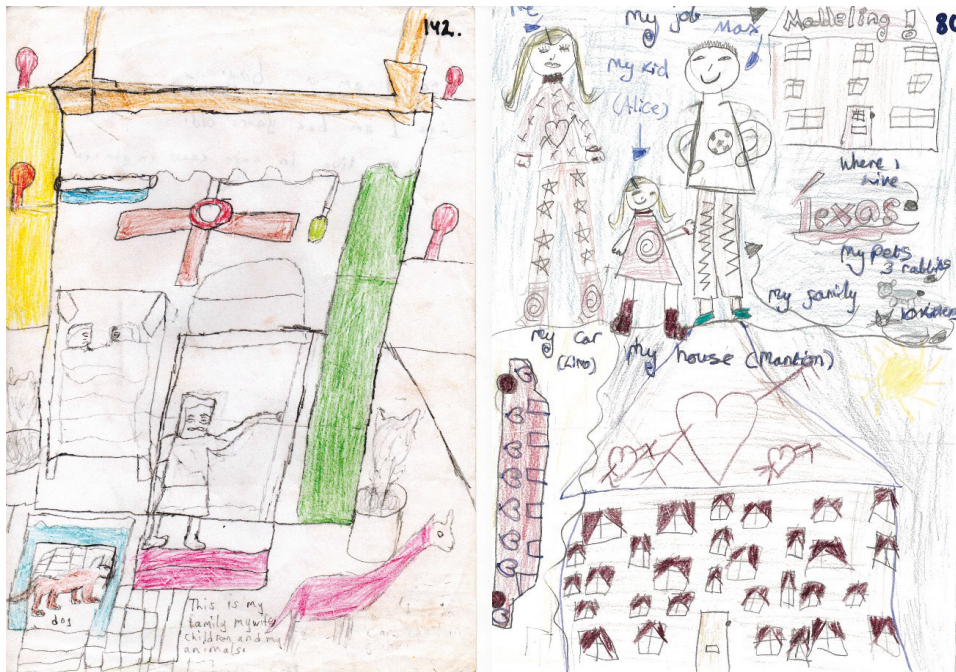
6.3.6 Nimet valmiiksi lapsilla, kumppanilla tai lemmikeillä

27 lasta tai nuorta (N=509) oli nimennyt työhönsä kuvitteelliset lapsensa, lemmikinsä tai jopa kumppaninsa (ks. kuvio 25). Tämä oli lähes täysin länsimainen ilmiö: vain yksi 15-vuotias bangalorelaispoika oli kirjannut tulevan kissansa ja kahden poikansa nimet. Suomalaislapsia joukossa oli 16 (59 %) ja englantilaisia 10 (37 %). Tyttöjen osalta tämä oli hieman yleisempää (59%). Eläimiä oli nimetty eniten (14), sitten lapsia (13), puolison (7) ja muita asuinkumppaneita (3). Kuten luvussa 3.2.2 esittelin Helkaman (2015, 68) mukaan yksilölliset (ja uniikit) nimet ovat yksi esimerkki individualistisesta kulttuuristamme.

Monissa Afrikan maissa etunimillä on jokin merkitys. Alkuperäisnimien lisäksi mm. kolonialaismin ja lähetystyön vaikutuksesta joukkoon on tullut myös länsimaisia nimiä. Monille afrikkalaiskulttuureille on myös tyypillistä, että ihminen ottaa itselleen

Suomalaisten kohdalla suurin osa tähän ryhmään päässeistä oli niitä, joissa oli kirjoitettu jokin ihmisläheinen arvo esim. perhe/ystävät. Jos lasketaan ainoastaan piirtämällä saadut koodit, suomalaisista vain noin 5 % kuuluu tähän ryhmään. Afrikkalaisissa töissä oli usein myös isovanhempien sukupolvi piirrettynä tulevaisuuden kotiin. Näin ei ole individualistisissa länsimaissa: sosiaalipsykologi Tontin (2000) mukaan nykyään läheiset yhteydet sukuun ja isovanhempiin ovat käyneet meillä yhä harvinaisemmiksi.

Ihmiset käsi kädessä tai muuten osoittamassa hellyyttä toisiaan kohtaan oli kuvannut 40 lasta (63 % poikia ja 37 % tyttöjä). Näistä jopa kymmenen oli ghanalaista (n. 30 %), yhdeksän intialaista (n. 19 %), neljä englantilaista (n. 13 %), kymmenen tansanialaista (n. 5 %) ja seitsemän suomalaista (n. 3 %). Ihmiset erityisen lähelle toisiaan oli piirtänyt 21 tansanialaisen lisäksi yksi suomalaistytty ja intialaispoika. Sydämiä puolestaan oli vain englantilais- tai suomalaispiirustuksissa. (Ks. kuvio 26.)

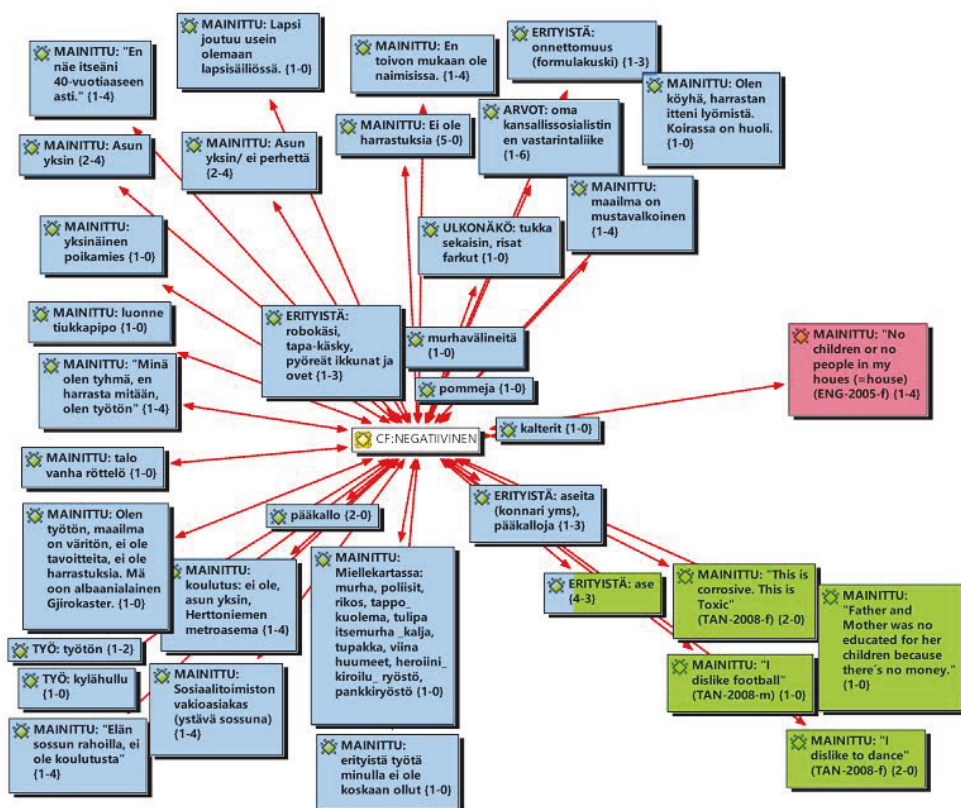


KUVIO 26 Ghanalaispojan piirustus (vas.) ja englantilaistyttöjen tulevaisuuskuva (oik.).

6.3.8 Negatiivinen tunnelma

Erityisen positiivisten ilmapiirien vastakohtana yritin tavoittaa tulevaisuuspiirustuksista niitä töitä, joissa oli jotain tunnelmaltaan tai aihepiiriltään negatiivista. Näiden suuri määrä suomalaisaineistossa herätti minussa huolen jo vuonna 2006. Kysymys

siitä, olisiko tehtävänannollani mahdollisuus seuloa pahoinvoinnista kieliviä ilmiötä suuresta oppilasjoukosta eli mielessäni tutkimusprosessini ajan. Kokosin *Negatiivinen*-perheen alle niitä koodeja, joissa oli väkivaltaa, työttömyyttä, kielteisiä tunteita tai muita huomiota herättäviä piirteitä. Suomalaiset olivat yliedustettuina: 49 maininnasta 42 (n. 86 %) (ks. kuvio 27). Lähes kaikki näistä oli suomalaispoikien töitä. Tansanialaisista kuvista (vihr.) kolmesta löytyi ase ja mukana oli muutamia epätavallisia mainintoja, esimerkiksi kemiallinen varoitusmerkki myrkylliselle aineelle. Huomionarvoista kuitenkin on, että kaikissa näissä kuvissa oli muuten hyvä tunnelma ja paljon myös positiivisia ilmiöitä (esimerkiksi myrkkypullon vieressä maininta, että pitää opiskelusta). Englantilaistytön (pun.) piirustus erosi oman maansa kuvista mm. siinä, että siinä oli paljon kirjoitusvirheitä.



KUVIO 27 Tutkimukseni 49 mainintaa, jotka saivat ATLAS.ti- Negatiivinen- perhekoodin. Sulku-merkkien sisällä oleva vasemmanpuoleinen luku kertoo, kuinka monessa kuvassa koodi esiintyi (esimerkiksi viisi suomalaista oli kirjoittanut, ettei hänellä ole harrastuksia tulevaisuudessaan).

Viljamaa (2014, 29) kirjoittaa, että kukaan ei kaavaile alakoulussa ryhtyvänsä isona puliukoksi. Minun aineistossani kaavailee. *Alkoholi* oli mainittu tai kuvitettu aineistossani kuudessa piirustuksessa: nämä kaikki olivat suomalaisten töitä. Nämä puuttuvat kuviosta 27, sillä kaikissa niissä edustus ei ollut negatiivinen. Eräs kolmasluokkalainen poika provosoi jo kolmannella luokalla piirustuksellaan (ks. kuvio 28). 15-vuotiaiden poikien piirtämissä kuvissa luki esimerkiksi *Leijona-viina 40 %* tai *Vodka*. Yhden 15-vuotiaan tytön piirustuksessa pullo oli piirretty harrastukseksi ja kuvassa luki: *En näe itseäni 40-vuotiaaksi asti* (ks. luku 8) ja tyttö kertoo olevansa *sosiaalitoimiston vakioasiakas*. Työ on kuitenkin tehty ainakin osittain leikillään, sillä *sossuksi* on nimetty hänen silloinen ystävänsä, kodiksi *musta aukko ja lemmikiksi* kirppu (tms.) nimeltään *Isak*. Toisen yhdeksäsluokkalaisen tytön piirustuksessa tupakka ja alkoholipullo olivat hieman toisenlaisessa merkityksessä: niiden vieressä luki: *Ammattini olisi nuorisopsykologi, tulevaisuudessa haluaisin olla/ auttaa ongelmallisia nuoria saamaan elämänsä kuntoon*.

Tutkimusten mukaan suomalaisten juomatavat ovat kuitenkin muuttuneet ja y- ja z-sukupolville⁴³ alkoholilla ja tupakalla on yleisemmin negatiivisempi leima kuin aiemmille sukupolville. Historiantutkija Siltalan (2013) mukaan: mm. tupakointi ja humalahakuinen juominen ovat vähentyneet – ja toisin kuin usein luullaan – masennus ei ole lisääntynyt, se pystytään vain diagnosoimaan paremmin kuin ennen. Kouluterveyskyselyn (THL 2016) mukaan tulokset ovat samansuuntaisia. Vuoden 2015 Kouluterveyskysely kertoo, että noin joka kymmenennellä peruskoulunsa päättävällä pojalla ei ole ainuttakaan ystävää. Ensimmäisen polven maahanmuuttajilla tämä on vielä yleisempää (pojista 23–29 %, tytöistä 10–16 %). Ystävän puute heijastuu huonon terveydentilan kokemukseen, ahdistusoireisiin, koulunkäynnin ja opiskelun pulmiin, kuten kiusaamiseen, koulussa viihtymiseen ja kouluuupumukseen. (THL 2015.)

⁴³ Z-sukupolven katsotaan toisten tutkijoiden mukaan alkavan v. 1995 syntyneistä, toiset taas näkevät sen alkavan vasta vuosituuhannenvaihdon, Millenniumin, jälkeen syntyneistä. Vuosituhannenvaihteen läheisyydessä syntyneistä voi kuulla käytettävän myös nimitystä ”millenniaalisukupolvi”, ”millenniaalit” tai tunnetuimmin ”diginatiivit”. Y-sukupolveen (80- ja 90-luvulla syntyneisiin) liitetään internetkykyjen lisäksi teemoja kuten yksilöllisyys, virikkeet ja sitoutumisvaikeudet; Z-sukupolveen puolestaan: talouskriisi, kohtuullisuus ja varovaisuus ja ympäristötietoisuus. (Puttonen 2012.)



KUVIO 28 Kolmasluokkalaisten suomalaispojan miellekartta.

6.3.9 Kansallisia tunnuksia ja armeijaa

Oman maansa lipun oli piirtänyt 53 lasta, joista 48 oli tansanialaisia. Näistä tasan puolet oli poikia (24) ja puolet tyttöjä (24). Tansanialaisten suuri edustus selittynee sillä, että tutkittavien koulun pihalla liehuu lippu sekä sen väritystä käytetään paljon heidän koulupuvuissaan, rummuissaan jne. (ks. kuvio 14). Tutkimuskoulussa myös lauletaan usein Tansanian kansallislaulua "Mungu ibariki Afrika"⁴⁴. Laajemmin tarkasteltuna Peltola (2012, 60) näkee Afrikan valtioiden epäonnistumisen suurin syy olevan se, että kansakunnat eivät alunalkaenkaan kokeneet tarvitsevansa valtiota mihinkään, vaan se on eurooppalainen idea.

Tutkimusaineistoni kaikki loput liput olivat Suomen lippuja ja näistä 4 poikien ja yksi tytön piirustuksessa. Eräs yksityiskohta oli, että suurimman lipun kuvan keskelle oli piirtänyt vuonna 2009 kuudesluokkalainen, somalialaistaustainen helsinkiläispoika. Suomalaisaineistosta löytyi myös eräs tapaus, jonka omasta kansallissosiaalisesta puolueesta haaveilemista käsittelemme tarkemmin luvussa 8. Virrankoski (2001, 9–11) tutki suomalaisten 15-vuotiaiden (N=1026) isänmaallisuutta ja hänen mukaansa nuorten sosioekonomisella asemalla ei ollut vaikutusta isänmaallisiin asenteisiin. Sen sijaan pojat, maaseudulla asuvat ja ne, joiden koulussa ei ollut maahanmuuttajia, olivat asenteiltaan suvaitsemattomimpia. Lukiolaisista jopa 66 % kuului

⁴⁴ Laulu on swahilinkielinen käännös Enoch Sontongan xhosankielisestä virrestä "Nkosi Sikelel' iAfrika" ja se on tunnettu hyvin eri puolilla Afrikkaa.

ns. piilorasistiseen ryhmään, joka ei itse osallistu skinien toimintaan, mutta antaa heille oikeuden toimia vapaasti.

Tässä tutkimuksessa armeija mainittiin neljän intialaispojan ja yhden tansanialaistytön ammattihaaveessa. Eräs suomalaispoika oli kirjoittanut *armeijan käynyt* kuvaansa. Tutkimusmaistani vain Suomessa on asevelvollisuus kansalaisille, muissa armeija on vapaaehtoinen.

6.3.10 Uskonnollisuus ja morali

Aineistosta vain 12 kuvassa (2 %) oli jollain tavalla tuotu esille uskonnollisuus, joka tukee aiempia, varsinkin postmodernin ajan länsimaalaisten nuorten tulevaisuuskuvatutkimuksia (ks. esim. Mikkonen 2000, 138). Tyypillisintä se oli Intian keralalaisille, jotka olivat kirjoittaneet piirustukseensa *Gods own country!*. Tällä he tarkoittivat Keralaa, jonka teiden varsilla luki usein suurella tämä teksti. Näin oli työhönsä kirjoittanut viisi hindupoikaa ja yksi muslimityttö. Trooppiseksi paratiisiksi kutsuttu Kerala on tunnettu siitä, että siellä on hinduja, kristittyjä ja muslimeita kaikkia lähes saman verran eli kolmasosa väestöstä. Uskonnot eivät kuitenkaan jakautuneet tasaisesti Keralaan aineistossa: hinduja oli 86 % (31/36) kun taas kristittyjä reilu 8 % (3/36) ja muslimeja vain vajaa 6 % (2/36). Tämä vinouma Keralaan normaaliväestöön selittyi, kun avustajani Ramanathan⁴⁵ (2015) kuuli, missä kylässä olin vierailut. Alapuzcan kylä on kuuluisa hinduvoittoisesta väestöstään. Bangaloren aineistossa puolestaan hinduja oli 73 % (8/11), kristittyjä 18 % (2/11) ja muslimeita noin 9 % (1/11). Koulu oli katolilainen, mutta kuten Ramanathan (2015) ja muut Intiaa tuntevat minulle vakuuttivat: koulun järjestäjätaho ei vaikuta useinkaan oppilaiden vakaumukseen. Ainoastaan muslimikoulut ovat tiukempia ja siellä on esimerkiksi huivipakko, mitä ei muualla enää juuri tunneta.

⁴⁵ Kävin intialaisaineistoni läpi Suomessa työmatkalla olleen tilintarkastajan (Senior Analyst), 22-vuotiaan intialaisnaisen kanssa. Hän luokitteli nuoret hinduihin, muslimeihin ja kristittyihin nimien ja vaatetuksen perusteella. Esimerkiksi otsalle piirretty bindi (painettu, punainen, pyöreä merkki kulmakarvojen välissä) on tyypillinen hindulaisuuden symboli, tosin siitä on nykyisin tullut muoti-ilmiö myös miesten keskuudessa ja länsimaissa. Täysin varma en voi olla siitä, että jokaisen yksittäisen lapsen kohdalla uskonnon määrittely meni oikein, mutta suuntaa antava se varmasti on. Lisäksi kun ottaa huomioon, että Intiassa tyypillisesti ihminen saattaa juhlaa ja käyttää monen eri uskonnon symboleita ja tapoja ristikkäisesti, ei tällä ole niin merkitystä. Esimerkiksi Ramanathan kertoi hinduäitinsä käyvän myös katolisessa kirkossa ehtoollisella. Keralassa hindulainen autokuskimme piti suurikokoista ristiriipusta autonsa takapeilissä roikkumassa, sillä se oli lahja ystävältään.

Tansaniassa pitkittäistutkimuksessanikin mukana ollut poika (ks. Tapaus B) toivotti työssään: *God bless you, God bless us in our studies*. Yhden tansanialaispojan piirustuksesta löytyi kirkko ja yhden tansanialaistytön kaulasta ristiriipus (ks. kuvio 29). Kristinuskon leviää Afrikkaan nopeammin kuin minnekään muualle ja jo vuonna 2017 Afrikassa on kristittyjä enemmän kuin Euroopassa (Rusama 2016, 32; EVL 2015). Luonteeltaan prosessi on usein synkretistinen eli kristinuskoon sekoittuu aineksia perinteisistä afrikkalaisista uskonnoista. (Tamminen 2012, 77). Islam on puolestaan Euroopan kasvavin uskonto (EVL 2015).



KUVIO 29 : Tansanilaistytön tulevaisuudenkuva. (Kuvaa rajattu.)

Yhden suomalaisen kolmasluokkalaisten pojan aikuisuuden pulleassa hauiksessa komeili suuri risti ja kaulassa riippui toinen. Eräs kuudesluokkalainen suomalaispoika toivoi lähtevänsä Kiinaan ammattisaarnaajaksi. Aasialaisten kristittyjen määrän arvioidaan tavoittavan eurooppalaisten kristittyjen määrän parinkymmenen vuoden kuluttua (Rusama 2016, 32). Kaksi ghanalaista haaveili papin urasta. Loponen (2006) kertoo tämän olevan kuuluisuuden ja maineen tavoittelua siinä kulttuurissa.

Miten käy uskonnoille tulevaisuudessa? Monet tutkijat, esimerkiksi Tamminen (2010, 3) epäilee niiden merkityksen kasvavan, vaikka sisältö olisikin muuttunut. Tamminen hahmottelee uskontojen tulevaisuuksille kolme keskeistä trendiä 1) lännen itämaistuminen, 2) politiikan uskonnollistuminen ja 3) kristinuskon voittokulku etelässä. Tämän kolmannen ilmiön, eli karismaattisen kristinuskon leviämistä ja sekoittumista afrikkalaisiin uskontoihin, puuttumista Tepon (2011) toimittamassa laajassa Afrikka-teoksessa Tamminen (2012, 77) kritisoi voimakkaasti.

Roffrey (2016) painottaa yhteenkuuluvuuden tunteen, empatian ja lapsen arvostamisen sellaisena kuin tämä on merkitystä radikalisoitumisen vastustajana. Hän esittää, että niissä kouluissa, joissa nämä asiat ovat kunnossa, ei kasva kouluterroristeja. Lisäksi hänen mukaansa on tärkeä korostaa universaalaa etiikkaa. Puhutaan ns. uskontodialogista eli ajattelumallista, jossa korostetaan uskontojen yhteisiä asioita ja pyritään löytämään rakentavaa ja rauhanomaista yhteistyötä. Esimerkiksi kristittyjen Kultaisena sääntönä tuntema vastavuoroisuuden ajatus (Tee toisille, sitä mitä haluaisit itsellesi tehtävän) löytyy kaikista maailman uskonnoista ja humanismista. Islamissa se on muodossa: "Kukaan teistä ei ole uskovainen, niin kauan kuin hän ei toivo veljelleen sitä, mitä toivoo itselleen. Hindulaisuuden Mahabharata-teksteissä (XII.114.8.) lukee: "Toisia kohtaan ei pitäisi käyttäytyä tavalla, joka on itselle epämiellyttävä; tämä on moraalinen olemus." (Heinonen 1997, 37.) Muutostavoitteissa uskontodialogissa globaalietiikalla on keskeinen merkitys: pyritään yhteisiin rauhanliikkeisiin, humanistiseen avustustyöhön, ihmisoikeuksiin ja velvollisuuksiin, oikeudenmukaiseen talouteen, luonnonvarojen säästämiseen (kestävä kehitys) sekä köyhyyden poistamiseen. Muutos ei kuitenkaan ole nopea, vaan toisten kohtaamiseen yhdenvertaisena tarvitaan prosessi, jossa syvän dialogisuuden kautta ymmärretään todellisuus uudella tavalla toisen ihmisen kautta. (Rautionmaa 2013.)

Pohjoismaissa ihmisten kirkosta eroaminen on lisääntynyt. Wileniuksen (2015, 186–187) mukaan kyse ei ole sattumasta: tämä liittyy maidemme siirtymiseen jälkilokkektiiviselle kaudelle, jossa ei enää ajatella kollektiivisesti vaan sosiaalisesti. Hän näkee uskonnollisten yhteisöjen edustavan kollektiivia, josta kollektiivisesti ajatteleva henkilö ottaa rakennustarvikkeet omaan maailmankatsomukseensa. Wileniuksen mukaan itseilmaisuarvot ja individualismi lisääntyvät Pohjoismaissa. Ensikuulemalta tämä tuntuu olevan ristiriidassa monien muiden ajattelijoiden kanssa, jotka puhuvat individualismin ajan ennemminkin olevan ohi, ja ihmisten siirtyvän jakamisyhteiskuntaan (ks. esim. Suominen 2013, C8). Kuitenkin Wileniuksenkin (2015, 187–188) mukaan tulevaisuuden ihminen liittyy muihin, mutta se tapahtuu omilla tietoisilla valinnoillaan. Hän puhuu ns. kuudennesta aallosta, jossa ihminen vapautuu toimimaan omaehtoisena ajattelun tuloksena, sillä hänellä on sisäsyntyinen pakko määrittää itse, mistä pitää ja mistä ei. Lisääkö tällainen valinnanvapaus onnellisuutta tai tyytyväisyyttä elämään?



"Valinnanvapauden kahleissa"

8.11.2016, Helsinki

Olen monessa vaiheessa epäillyt siitä, olinko osannut valita tutkimusmaani oikein ja oliko esimerkiksi intialainen kulttuuri liian kaukainen vertailukohta eurooppalaisille tai afrikkalaisille töille. Mm. järjestetyt avioliitot tuntuivat ristiriitaiselta totuudelta verrattuna länsimaalaisten lasten romanttisille kuvitelmiin tai kommuuniasumisille. Ehkä hieman paradoksaalista onkin, että Suomessa tänään jännitettiin Ensitreffit alttarilla-parien kolmannen tuotantokauden päätösjaksoa. Tässä monissa muissakin länsimaissa suosituissa tosi-tv-ohjelmaformaateissa toisilleen täysin ventovieraat ihmiset tapaavat toisensa alttarilla ja menevät naimisiin tietämättä toisistaan mitään. Heitä eivät ole toisilleen valinneet – intialaiseen tapaan – vanhemmat, vaan kolme parisuhteen asiantuntijaa pitkällisten psykologisten testien ja harkinnan jälkeen. Eräskin onnelliseen avioliittoon päätnyt kertoi tänään, että luotti asiantuntijoihin kuin vuoreen tässä elämänsä tärkeimmässä päätöksessä. Onko sukupolvemme haasteeseen, valintojen viidakkoon, tulossa uusi käänne? Halutaanko elämän monimutkaisuuteen helpotusta rajaamalla mahdollisuuksia ja yksinkertaistamalla päätöksen teon vastuuta? Kalakosken ym. (2007, 120) esittelemässä tutkimuksessa koehenkilöt saivat ilmaisen lomamatkan. Ensimmäinen ryhmä pääsi Pariisiin, toinen ryhmä pääsi Espanjan aurinkorannikolle, kolmas ryhmä sai valita, kumman matkakohteen valitsivat. Yllättävä tutkimustulos oli, että kolmas ryhmä oli kaikkein vähiten tyytyväinen matkaansa, kun taas kahden ensimmäisen välillä ei ollut eroja. Valinnanvapaus ei siis välttämättä suinkaan tuo ihmiselle onnellisuutta!

Vuonna 2035 Suomessa hieman yli 40 % väestöstä kuuluu kirkkoon, mutta järjestäytyneestä ateismista ei tule kovin suurta tekijää, ennustavat kirkkososiologian professori Niemelä sekä Kirkon tutkimuskeskuksen tutkimuskoordinaattori Sohlberg Haikalan (2015, 12.) haastattelussa. Sohlberg kutsuu joukkoa marginaalisen marginaaliseksi: suurin osa uskonnottomista ei tarvitse tuekseen järjestöä. Vapaa-ajattelijoiden perusongelma onkin yllättäen kirkon kanssa sama: vanhat jäsenet kuolevat, eikä uusia tule tilalle. Vapaa-ajattelijoiden jäsenmäärä romahti vuosina 2010–2013 parilla kymmenellä prosentilla ja on tällä hetkellä noin 2000, käy ilmi Haikalan artikkelista.

6.3.11 Luksusta, rahaa, kuuluisuutta ja menestystä

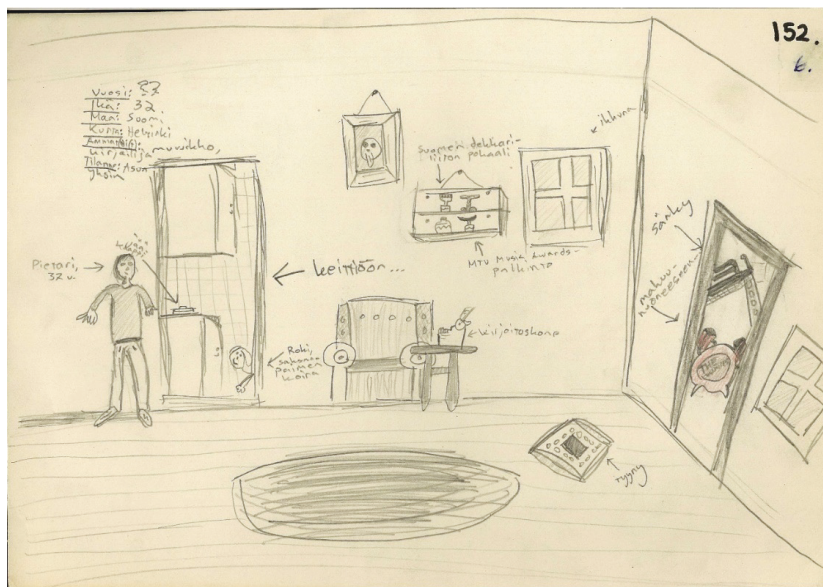
Koodasin aineistostani ATLAS.ti-ohjelmaan erikseen oppilaat, jotka halusivat erityisesti rahallista kunnia ja ne, jotka toivoivat kuuluisuutta ja menestystä. Koin kuitenkin järkeväksi niputtaa nämä ominaisuudet yhden ATLAS.ti-perheen alle, sillä kaikkien tekijöiden kohdalla ei ollut aivan selvää, kumpaa piirtäjä tarkoitti. *Menestys-/Kuuluisuus-/Luksus* -perheeseen kuului koko aineistosta 20 %, suomalaisista jopa 30 %. Mikkosen (2000, 132) tutkimuksessa rahaa ja valtaa tuli esille vain 5 % suomalaisnuorten tulevaisuuskirjoitelmista.

Luksus tarkoitti eri maissa erilaisia asioita: länsimaalaisella sitä ilmensivät mm. limusiinit, rahasäkit tai kristallikruunut, kun taas afrikkalaisissa töissä rikkautta edustivat esimerkiksi uima-altaat tai useampi kerroksinen talo. Kaksi vuosikymmentä sitten nuorisotutkija Puuronen (1997, 149) kirjoitti kuluttamisen olevan identiteetin

kokeilemisen ja subjektiviteetin korostamisen pääasiallinen väline nykyisessä yhteiskunnassa. Hänen mukaansa perinteiset nuorisjärjestöt ja myös vaihtoehtoiset nuorisoryhmät ovatkin nuorison ideaalituypille ongelmallisia. Nykyään kuitenkin esimerkiksi kierrätyksestä, reilun kaupan tuotteista, luomuruoasta ja monesta muusta kestävästä kehityksen arvojen mukaisesta elämänmallista on tullut monelle nuorelle ja aikuisellekin jo trendi, joka voi myös toteutua myös erilaisissa järjestöissä.

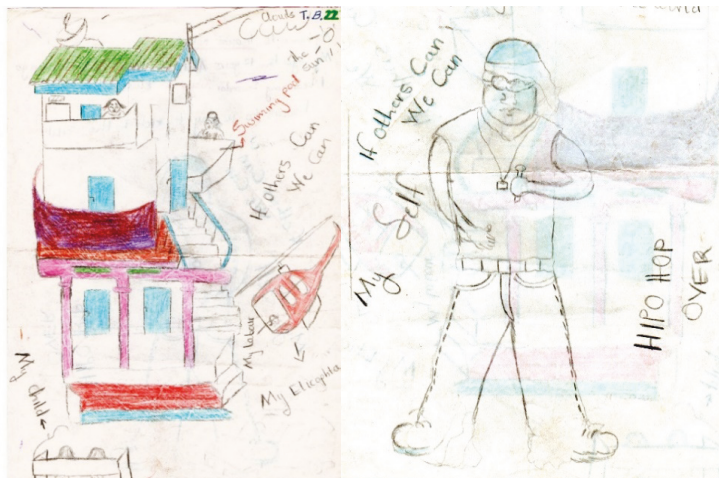
Erikoista oli, että tutkimusaineistoni ainoat palvelija-maininnat löytyivät Suomesta: kaksi yhdeksäsluokkalaista poikaa ja yksi kuudesluokkalainen tyttö, jotka olivat kirjanneet *palvelijat* tulevaisuuteensa. Intiassa joko tämä on itsestäänselvyys tai sitten kulttuurissa on tapahtumassa muutos. Ramanathan (2015) kertoi esimerkin omasta suvustaan. Kun hänen isoäitinsä syntyi vuonna 1938, heidän perheessään kaikille lapsille oli lastenhoitajat. Äitinsä synnyttyä vuonna 1966 perheen kahdelle lapselle oli yhteinen lastenhoitaja. Kun hän itse sai vuonna 1993 pikkusisaren, oli hänen, viisivuotiaana, alettava huolehtia siskostaan, koska ulkopuolista apua ei ollut. Kokemukseni mukaan palvelukulttuuri elää kuitenkin edelleen voimakkaana intialaisessa yhteiskunnassa ja esimerkiksi vaatteiden silittämistä itse, vaikka olisi varaa työllistää silittäjä, pidetään epäkunnioittavana eleenä. Sama ilmiö on nähtävissä Afrikan suurissa kaupungeissa, mutta tutkimuskohteenani olevilla ihmisillä ei tällaiseen olisi ollut varaa.

Suomalaispojan työ kolmasluokkalaisena oli kunnianhimoinen ja sisälsi mm. *Music Awards-palkintoja* (ks. kuvio 30). Poika oli selvästi vahvasti motivoitunut kehittämään itseään taiteellisesti jo alakoulussa. Nyt jo täysi-ikäiseksi varttunut nuori on päässyt haaveissaan pitkälle. Hänen musiikkinsa soi silloin tällöin radiossa ja hän on päässyt levyttämään. Valtamedian haastattelussa hän vastasi tavoitteisiinsa: *Ehdottomasti haluan (taitelijanimestäni) ammatin. (Taitelijanimi) on yhtä kuin minä, (Taitelijanimi) on elämäni. Mun suurin unelma on saada musiikkini mahdollisimman monen ihmisen korviin, menestyä musiikkiani ja ylipäättään toteuttaa itseäni (Taitelijanimenä). Olen 2-vuotiaasta asti unelmoinut tästä, eikä mikään oikeastaan ole muuttunut.*



KUVIO 30 Kolmasluokkalaisten helsinkiläispojan unelma.

Yhden tansanialaisnuorukaisen työssä puolestaan löytyi monikerroksinen värikäs talo, maininta uima-altaasta sekä oma helikopteri. Kuvan kääntöpuolelle hän oli piirtänyt itsensä rap-artistin näköiseksi. Molemmilla puolilla paperia luki: *If others can we can*⁴⁶. (Ks. kuvio 31.)



KUVIO 31 17-vuotiaan tansanialaispojan haave

⁴⁶ "If others can, we can" on Rostedtin (2015) ja Rohkimaisen (2015) mukaan tyypillinen sanonta, jota käytetään tansaniassa erityisesti opiskeluihin kannustettaessa. Swahiliksi sanonta kuuluu: Tunaweza kama wengine wanaweza. Löysin tekstin englanniksi myös ugandalaisen yliopiston alumnijyhdistyksen facebook-sivuilta. Heillä oli mm. kuva rakennuksesta, johon tämä teksti oli painettu. (Assosiation of Ntinda View College Alumni 2015.)

6.3.12 Turvallisuudesta

Turvallisuutta kuvasi piirustuksissa esimerkiksi pihapiirin ympärille piirretty aita (29 kpl). Tämä oli tyypillisintä ghanalaisille, joista lähes puolet (48 %) oli tämän piirtänyt (ks. kuvio 32). Muita tähän ryhmään liittämiäni töitä olivat tiedot peloista. Kaikki nämä maininnat olivat tansanialaisten lasten pelkoja. Eräs nuori mies (ks. tapaus B) pelkäsi *laittomia toimia* ja tarkoitti mm. huumeita. Toinen pelkäsi *sairautta ja köyhyyttä*, kolmas puolestaan oli peloissaan *turvattomuudesta, terrorismista ja todellisesta vallasta* (ks. kuvio 33). Lisäksi kaikki ne 56 tansanialaista, jotka olivat piirtäneet käärmeen, luultavasti kuvasivat tällä pelkoaan, sillä niiden vaara alueella on todellinen.

Historiallisesti Afrikasta valikoituneet tutkimusmaani ovat kiinnostavia, sillä molemmissa on ollut sisällissotia naapurimaihin verrattuna vähän. Tansanian pelastuksena nähdään erään teorian mukaan se, että maassa 90 % puhuu ensimmäisenä tai toisena kielenään swahilia. vaikka maassa puhutaan yli 120 eri kieltä. (Huusko 2008.) Ghanan kohdalla historia Britannian alaisuudessa on vaikuttanut pitkälle maan koulutuksen ja demokratian kehittymiseen (Loponen 2006).

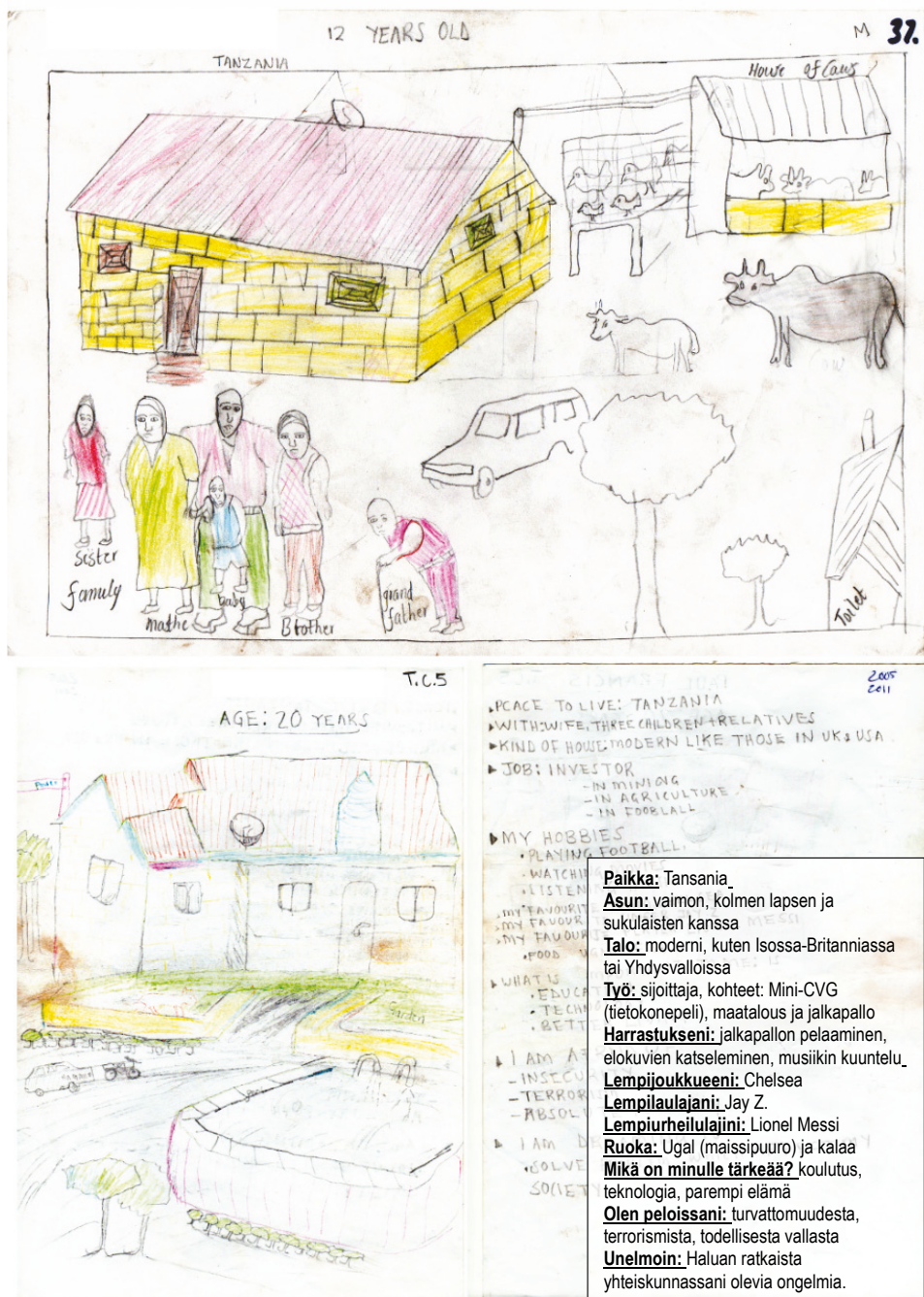


KUVIO 32 Ghanalaislapsen tulevaisuudenkuva.

Muiden maiden osalta tämän teeman löytäminen oli vaikeampaa. Ehkäpä suomalaispojan kommentti: *Suomi tuhoutui ydinsodassa*, voisi kuulua tähän, ellei siinä olisi vitsailun makua. Mielenkiintoista on, että Helkaman (2015, 207) mukaan Suomi on maailman ainoa maa, jossa turvallisuus on miehille tärkeämpää kuin naisille. Sosiaalipsykologian emeritusprofessori epäilee tämän johtuvan teollisuustyöpaikkojen vähenemisen aiheuttamalla turvattomuuden tunteella.

6.3.13 Yhteiskunnallinen kannanotto

Huomioni herättivät myös muutamat erittäin valveutuneet ja yhteiskunnallisista asioista kiinnostuneet nuoret. Tansaniassa oli yksi poika, joka halusi osallistua videohaastatteluihini aina kuin mahdollista. Hän myös oli usein kuuntelemassa muiden haastatteluja ja kommentoi niitä sen jälkeen maahansa liittyviä aiheita. Viimeisellä aineistonkeruukerralla hän kirjoitti työnsä taakse unelmoivansa ratkaisevansa yhteiskunnallisia ongelmia (ks. kuvio 33). Kummikoulun opettajat kertoivat, että hän on järjestänyt mm. jalkapallotapahtumia syrjäytymisvaarassa oleville ikätovereilleen ja on pyytänyt tällaiseen toimintaa erityisesti apua suomalaisilta ystäviltään. Hän kehittänyt alueen yhteisöllisyyttä mm. Facebookiin perustetun ryhmän kautta, ja saanut tästä työstä kiitokseksi mm. kutsun tapaamaan kansanedustajaa Dodomaan.



KUVIO 33 Tansanialaispojan yhteiskunnalliset piirustukset vuosilta 2005 (ylh.) ja 2011 (alh.). (Oppilaan piirustuksen kääntöpuolelle kirjoittama teksti on selvytyden vuoksi kirjoitettu tietokoneella.)

7 Pitkittäisseuranta suomalaisten ja tansanialaisten tulevaisuuskuvista

Tässä luvussa esittelen kuuden suomalaisen ja viiden tansanialaisen lapsen tulevaisuuskuvien muutosta. Samat suomalaislapset piirsivät kuvansa peruskoulun kolmannella luokalla (kevät 2006), osa myös viidennellä luokalla (2008), kuudennella luokalla (kevät 2009) ja yhdeksännellä luokalla (kevät 2012). Tansanialaiskuvat on kerätty samalta aikaväliltä, mutta edellisinä syksyinä (syksyt 2005, 2008 ja 2011). Tansanialaisten osalta iät eivät olleet niin tarkasti määriteltyjä, sillä samalla luokalla voi olla monen ikäisiä oppilaita. Suomalaisnuorilta pyysin luvan katsoa heidän Facebook-päivityksiänsä. Tätä seurasin syksyllä 2015 muutaman kuukauden ajan. Olin aktiivisessa sähköpostiyhteydessä koulun opettajaan Tansaniassa, joka päivitti minulle tutkittavien kuulumisia. Raporttini tässä osiossa korostuu deskriptiivinen ote, sillä yksilötasolla syvempien analyysien tekeminen olisi tutkimusetiikkani vastaista. Kuten johtopäätöksissäni tulen toteamaan, yksilötasolla tulevaisuuspiirustuksen anti löytyy vasta sen jälkeen käydyssä keskustelussa sekä piirtäjän omassa itse-reflektiossa. Tätä kunnioitan. Tapaukset on nimetty keksityin peitenimin alkukirjaimen mukaan aakkosjärjetyksessä (suomalaiset A–F, tansanialaiset G–K).

7.1 Suomalaisten tulevaisuuskuvien kuusivuotinen taival

Haastattelin kahta ensiksi esittelemääni tyttöä viimeisen tulevaisuuspiirustuksen tekemisen jälkeen. Molemmat suostuivat haastateltavaksi mielellään.

7.1.1 Anni, avioerojen ja perhesurmien syitä miettivä tyttö

Olen koonnut Annin piirustukset yhteen kuvioksi 34. Kolmannella luokalla piirretystä kuvasta tyttö oli innoissaan ja väritti sen huolellisesti yksityiskohtia myöten. Kuvassa korostui hänen oma ulkonäkönsä, pää oli suuri suhteessa muuhun vartaloon ja kaulassa tytöllä oli helmet ja korvissa korvarenkaat. Hän aikoi tulla isona kampaajaksi, asua Helsingissä kerrostalossa keskellä kaupunkia kissan kanssa. Kuva on piirretty kolmannen luokan keväällä 2006 kuvaamataidon tunnilla.

Tehtävänannossa pyysin oppilaita ajattelemaan itsensä aikuiseksi, noin 40-vuotiaaksi, heidän omien vanhempiensa ikäiseksi. Tässä piirustuksessa Anni oli kuitenkin kirjannut olevansa 29-vuotias.

"Aikuinen nainen ja mies"

23.10.2013, Helsinki

Hyvissä ja huonoissa uutisissa kerrotaan tutkimuksesta, jossa ihmisiä pyydetään ajattelemaan miestä/naista. Kun sen jälkeen kysytään, minkä ikäistä henkilöä he olivat ajatelleet, naisten ajatellaan olevan noin 25-vuotiaita, kun taas miesten 40-vuotiaita. Tuli mieleen oman tutkimukseni tytöt, jotka halusivat pyynnöstäni huolimatta piirtää itsensä nuoremaksi. Näitä oli paljon.



Viidennellä luokalla Anni oli listannut tulevaisuutensa miellekarttaan suuren määrän eläimiä, joilla oli mm. omat huoneet hänen aikuisuuden kodissaan. Tätä kuvaa tutkimme hänen kanssaan myös neljä vuotta myöhemmin tehtävässä haastattelussa. Hänen tulevaisuudenperheeseensä kuului eläimiä sekä eläintenhoitaja (merkitty palvelusväki koodin alle luvussa 6.3.11). Kuudennella luokalla Annin aiempien vuosien kampaaja-haave oli vaihtunut tarjoilijaan. Hän halusi omistaa mökin paikkakunnalta, jossa hänen isänsä perheineen tällä hetkellä asui. Yhdeksännellä luokalla tehty miellekartta oli yksinkertaisempi, mutta siihen oli aiemmista vuosista poiketen ilmestynyt haave aviomiehestä ja lapsista. Ammattihaave oli jo lähellä todellista elämää, sillä tyttö oli juuri hakenut opiskelemaan sosiaali- ja terveystieteitä. Kolme vuotta myöhemmin Facebookin kautta selviää, että Anni pääsi sinä keväänä opiskelemaan toivomaansa paikkaan.

- Esimerkiks tosta laihuudesta, niin osaatsä sanoa, miksi on hyvä olla laiha?
- *No, sit näyttää vähän paremmalta.*
- No, olisko sulla nyt jotain muita asioita joita..niinku jos toi rikas ja laiha on ollu ton hetken haaveita, niin olisko ne vielä ne samat, mitä sä kuvailisit?
- *Oishan ne aina.*

Harrastuksista eläinten lisäksi Annilla on aina ollut myös liikunnallisten harrastusten haaveita vesijuoksusta ja joogasta lenkkeilyyn saakka. Kuudennella luokalla hän unelmoi lisäksi lukemisesta ja yhdeksännellä luokalla elokuvissa käynnistä ja kavereiden kanssa olostä. Matkusteluhaaveet tulivat esiin haastattelussa.

(On keskusteltu tytön vanhempien avioerosta ja siitä, että kun Anna itse haaveilee avioliitosta, miten sen voisi saada kestämään).

- *Pitää olla mielenkiintoa, tai että niinku että ei oo sellasta tylsää.. pitää olla tosi kivaa ja vauhdikasta. Mmm... niin että on aina jotain uutta, ettei oo sellaista tylsää, et joka päivä kaikkee sellasta samaa. Sit ois jotain erilaista niinku matkoja ja sen sellasii..*
- ———
- Luuletsä että maailma tulee paljon muuttumaan?
- *Tulee se varmaan.*
- Millä tavalla? Hyvään vai huonoon suuntaan?
- *Mä toivon et hyvään.*
- Mitäs se vois olla, mikä asia vois muuttua paremmaksi?
- *No, ehkä ettei olis enää niin... emmä osaa sanoo...Näit kaikkii semmosii, nyt kun on ollu niin paljon kaikkii semmosia perhesurmia, et on tapettu niinku lapsii ja vaimo, et kaikki sellaset loppuu. Ja muutenki tollee.*
- Mistä sä luulet et semmoset johtuu?
- *Itseasiassa mä luulen, ne miehet, et nekin on niin kauheen kyllästyneitä tai sit niil on jotain mielenterveysongelmia ja sit ne...mut ehkä nekin on ollu jotenkin väsyneitä niiden elämään.*
- Ootsä seurannut nyt paljon lehtiä?
- *Oon, joo, mä luen aika paljon.*
- Ootsä jutellut niistä kenenkään kanssa?
- *Ei, en, ei ne oo silleen mikään ongelma.*
- Joo, mut onk se silleen joku ihan yleinen puheenaihe vaikka kavereiden kesken tai?
- *No, kyl mä joidenkin kanssa saatan...siit silloin kun oli se Norjassa se joukkosurmajuttu, niin nyt kun on ollu se oikeudenkäynti, niin oon saattanut jonkun kaa puhuu, niinku että toivottavasti se vangitaan pian niinku silleen.*
- Entäs onko opettajat jutellu tai..?
- *Ei.*
- Entäs äidin tai isän kaa tai..?
- *No, ei oikeestaan.*

Anni tuo haastattelussa esille perhesurman ilman haastattelijan siihen vaikuttamista. Yksityiskohdista tietää, että kyse on kuluvalle viikolla lööpeissä olleesta tragediasta: vuoden sisällä jo maamme seitsemännestä perhesurmasta. Tyttö on aiemmin ajatellut, että avioerot johtuvat useimmin miesten tylsistymisestä ja nyt hän epäilee perhesurmien johtuvan samasta asiasta. Mediassa esiintyy paljon tämän tyyppistä asennetta.

Yhdeksäsluokkalaisten voi olettaa olevan jo sen verran vanhoja, että pystyvät käsittelemään median tuomia näkökulmia kriittisestikin. Kuitenkin perhesurmat ja muut keltaisen lehdistön lööpeissä pyörivät käsitteet vaikuttavat heihin, kuten haastatteleman 16-vuotias tyttö toi esille. Medialla on velvollisuus ja oikeus kertoa maailman tapahtumista, mutta millä tavalla tämä tulisi hoitaa? Millaista on kasvaa aikuiseksi maailmassa, jossa kadunkulmat pursuavat toinen toistaan hurjempia tekstejä? Lapsiasiavaltuutetulle tuli 2000-luvun alussa paljon yhteydenottoja lööpeistä huolestuneilta vanhemmilta. Lapset ja nuoret kohtaavat paljon väkivalta-, seksi- ja murhauutisia. Lapsiasiavaltuutetun toimiston tekemä selvitys antaa tapaus- tutkimuksen luontaisesti kuvaavia esimerkkejä ongelmista, joita vanhemmat nykyisin joutuvat kohtaamaan. Kaikkein vahingollisimmaksi vastaajat kokivat uutiset perhemurhasta. Varsinkaan juuri lukemaan oppineet lapset eivät pysty ymmärtämään, mikä kuuluu normaaliin elämään ja mikä ei. Lapsi saattaa tehdä yleistyksiä ja tulkita lööppien otsikot oman elämänsä realistisin vaihtoehtoina. Tässä muutama surullinen esimerkki esille tulleista, lasten vakavissaan esittämistä kysymyksistä: ”Milloin perheet aina tapetaan?”, ”Äiti, asuuko meidänkin naapurissa murhaajia?”, ”Voiko näin tapahtua äiti meille?”, ”Voiko meidän isi tappaa kaikki perheenjäsenet?” (Tuononen 2006, 11.) Mediaväkivalta turruttaa: ajan kuluessa tarvitaan yhä raaempia tapauksia ja otsikoita, jotta ohikulkija havahtuisi. Koska medialla on valtaa, sen on osattava kantaa vastuunsa (Tuononen 2006, 18).

Journalistit ovat myös tutkineet median esittämää väkivaltaa. Syrjälän (2007) mukaan väkivaltaotsikoiden määrä lähes kaksinkertaistui lööpeissä 1990-luvun puolivälin ja vuosien 2005–2006 välillä. Vielä 1990-luvulla väkivalta saatettiin lööpeissä esittää pitkälti ulkopuolisena pahana, mutta 2000-luvulla väkivalta on tunkeutunut kotiin ja arkeen. Perhesurmaotsikoiden lisäksi väkivallan uhreja ja tekijöitä on nimetty isiksi ja äideiksi, vaikka väkivalta ei liity heidän perhesuhteisiinsa. Näistä lööpeistä kanneltiin sekä Julkisen sanan neuvostoon että Mainonnan eettiseen

neuvostoon: "Isä tappoi lapsensa kesken aamupalan" (Ilta-Sanomat syyskuussa 2005) ja "Äiti poltti lapsensa ja itsensä" (Iltalehti joulukuussa 2005). Julkisen sanan neuvoston mielestä lööpit eivät rikkoneet hyvää journalistista tapaa, Mainonnan eettinen neuvosto taas antoi huomautuksen. Kevään 2006 aikana käytiin tiukkoja keskusteluja: vaadittiin muun muassa lööpien kieltämistä, lööpittömiä kauppoja, lööpittömiä kassoja ja nykyistä tiukempia ohjeita lööpintekijöille. Syrjälän mukaan Ilta-Sanomien lööpeissä oli nähtävissä selvä linjamuutos vuoden 2006 aikana: he eivät enää käyttäneet lööpeissä "isä"- ja "äiti"-sanoja ja tämä sai paljon huomiota. Kuitenkin vilkaistessani nykyisten iltapäivälehtien internetsivuja, eivät nämä sanat olleet ainakaan otsikoista poistuneet: "Poika murhasi äitinsä Helsingissä" (Iltalehti 4.12.2015).

Ruuskanen (2010) tutki väitöskirjassaan iltapäivälehtien lööpeissä olevaa kuoleman teemaa. Hänen mukaansa keskeistä myyvässä otsikoissa on, että lukija voi identifioida (omaksua toisen ominaisuuksia) itsensä uhrin paikalle ja määrittää sen kautta uutistapahtuman henkilöiden suhteet itseensä. "Uhri tuottaa jaon meihin ja muihin" kirjoittaa Ruuskanen (2010, 183). Tämä lisää ymmärrystä siitä, mitä Hall (2002) tarkoitti sillä, että identiteetti ennemminkin erottelee, kuin yhdistää ihmisiä. Toinen tyypillinen piirre lööpeissä on, että niissä etsitään syyllistä kuolemalle, olkoonkin se sitten bakteeri tai valtiovalta (Ruuskanen, 2010, 183–184). Nikunen (2002, 269) on tutkinut suomalaisten lehtien väkivallantekojen, varsinkin perhesurmien tai laajennettujen itsemurhien, kuten niitä joissain yhteyksissä kutsutaan, uutisointia. Hänen mukaansa uutisoinnin tyyli muuttuu, mikäli tekijänä on ollut ulkomaalais-taustainen henkilö. Silloin tekoon etsitään motiivia tai sitä selitellään mielenterveysongelmilla ja (suomalaista) pidetään uhrina, kun taas suomalaisten miesten tekoja kuvataan lakonisesti perheriitoina ja korostetaan miehen tavallisuutta tai "hyvä isä"-piirrettä esimerkiksi naapureiden kuvaamana.

Medianväkivallan vaikutuksista on tehty lukuisia tutkimuksia. Anderson, Gentile & Buckley (2008) esittävät monia tutkimustuloksia, kuinka väkivaltaiset videopelit ja tv-ohjelmat vaikuttavat yksilön aggressiiviseen käyttäytymiseen. Heidän oma korrelatiivinen poikittaistutkimuksensa osoitti, että nuorten lisäksi myös vanhemmat (korkeakouluopiskelijat) olivat alttiita aggressiiviselle käyttäytymiselle. Myöskään se, että videopelit olisivat epätodellisia (pilapiirrosmaiset hahmot, iloinen musiikki tai verettömiä) ei suojannut pelaajia negatiivisilta vaikutuksilta. (Anderson ym. 2008,

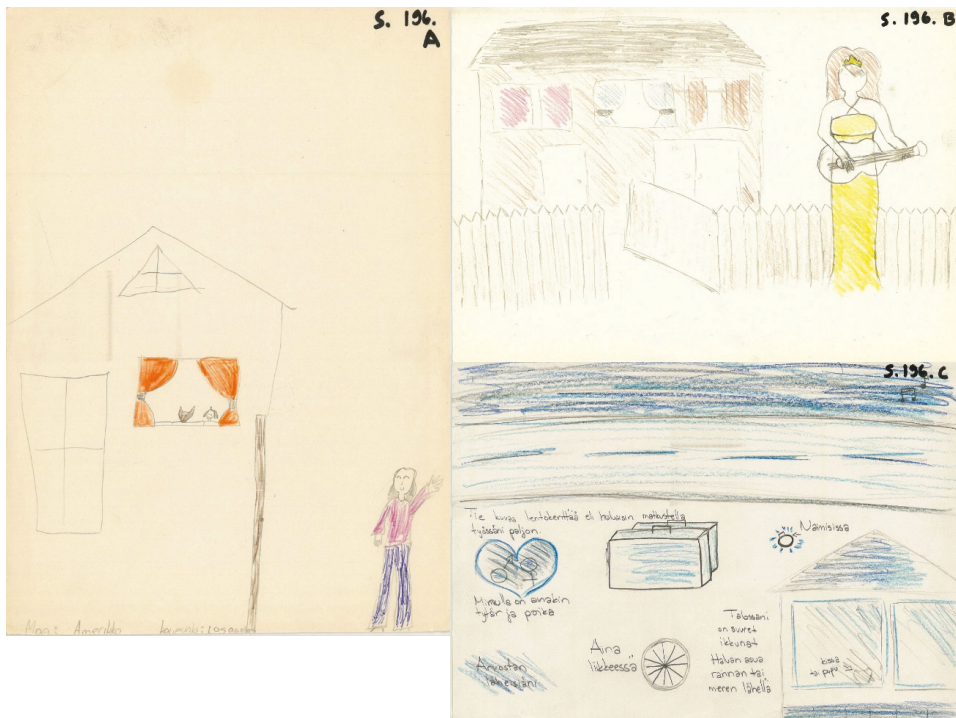
115–116.) Lapsen tai nuoren yksilölliset, sosiaaliset, ympäristölliset, kulttuurilliset ja tilannetekijät voivat kuitenkin vaikuttaa ilmiön vahvuuteen. Joillain lapsilla on riskitekijöitä, jotka korostavat mediäväkivallalle altistumisen vaikutuksia ja toisilla lapsilla suojaavia tekijöitä, jotka vähentävät tai lieventävät vaikutuksia. Aikuisten osallistuminen lasten media-altistumiselle on yksi mahdollinen suojaava tekijä (Anderson ym. 2008, 113). Tutkimusmaistani Iso-Britannia on yksi Euroopan johtavista mediakasvatusmaista, jossa vuonna 2003 toteutetun viestintälakiuudistuksen myötä medialukutaito on julistettu kansalaisveloitteeksi (Salokoski & Mustonen 2007, 185).

16-vuotiaan Annin haastattelu päättyi kuitenkin hieman iloisempaan teemaan. Käsittelen aikuistumisen teemaa tarkemmin vielä seuraavassa, toisen ikätoverinsa haastattelua analysoivassa luvussani.

- Nyt jäätiin aika synkkiin tunnelmiin...mut mitkä olis sellaisia valoisia asioita? Ootaksä innolla aikuistumista?
- *Ootan ja en oota. Se on kiva, pääsee uuteen, silleen niinku elämään kaikkee uutta, mut sit voi olla välillä silleen et oispa kauheen pieni. Koska sitten joutuu kuitenkin elättää ittensä ja silleen.*
- Onks jotain pelkoja, mitä sä pelkää?
- *No, emmä oikein tiedä. Yksin asuminen, mut ei oikein muuta.*
- No, mitäs sä luulet, kun nyt sä asut sun äidin kaa ja osittain isän kanssa niin jos sä muuttaisit itekses, niin toivoisitsä et sä heti muuttaisit vaikka poikakaverin kanssa tai haluaisitsä asuu yksin?
- *Ois yksin varmaan. Oishan se kiva asuu myös yksin, niin sais ite päättää, mitä tekee ja miten sisustaa ja...*
- Haaveiletsä jo nyt niitä sisustusjuttuja?
- *Joo, se olis tosi kiva.*

7.1.2 Biyo, vapautta ja liikettä toivova partiolaistyttö

Biyon vanhemmat olivat kotoisin Kiinasta, mutta tyttö oli itse syntynyt Suomessa. Hän ei kuulunut siihen 18 oppilaan ryhmään, jotka osallistuivat miellekartan piirtämiseen viidennellä luokalla ja tunsin hänet huonommin kuin Annin. Tytön piirustusten tekninen taito on kehittynyt valtavasti kolmannelta luokalta kuudennelle siirryttäessä. Viimeisenä vuonna hän toteutti piirustuksen, jossa oli mukana abstraktimpia elementtejä ja kirjoitusta. (Ks. kuvio 35.)



KUVIO 35 Biyon tulevaisuuspiirros kolmannella luokalla (vas.), kuudennella luokalla (oik. ylh.) sekä yhdeksännellä luokalla (oik.alh.).

Monet asiat kuten naimisiin meno ja kaksi lasta ovat säilyneet Biyon elämässä samoina tutkimusvuosien ajan. Hän ei nimennyt alakoulussa sen tarkemmin arvo-jaan, mutta kuudennella luokalla hän kirjoitti: *haluan auttaa kodittomia koiria*. Yhdeksännellä luokalla työssä luki *Arvostan läheisiäni*. Haastattelussa kävimme seuraavanlaisen dialogin:

- Okei, sit sä haaveilet että sulla olis perhettä, tyttö ja poika? Ja tuolla luki, että naimisissa.
- Joo.
- Ooksä jo haaveillut sun häistä?
- *En häistä, mutta mä oon vaan miettinyt, että kyllä mä haluan naimisiin joskus.*
- Kirkossa vai onks sillä väliä?
- *Ei, sillei oikeen oo väliä.*
- Kuuluksä tällä hetkellä kirkkoon?
- Joo.
- Mut vois olla niinku siviilivihkiminenkin?
- Joo.
- Mikä siinä naimisiin menossa olis erilaista kun olla avoliitossa?
- *No, tota en oo miettinyt, mut tota se on niinku et meil on joku sitoutunut että me ollaan sitouduttu yhteen ja näin ja että se on virallista. Kyllä mä voisin avoliitossakin olla, et ei siinä mun mielestä mitään ongelmaa olis.*

- Mitä sun arvoja, osaatko sanoa? Matkustelu ja läheiset jo tuli, mutta...
- *No, mä oon aina halunnut tehdä jotain luonnon hyväksi ja olla niinkun sellainen luonnonystävällinen, mutta eipä mitään, niinku läheiset ja perhe. En sanois, että työ olis mitenkään niin tärkeätä tai, mut riippuu tietenkin et mitä mä teen...*
- Mä huomaan, et sulla on korvissa tollanen peace-merkki... Onko sillä joku symbolinen arvo vai onko se vaan koru?
- *Joo, se on vaan koru. Tai on peace niinku tärkeää, mut tota se on vaan koru.*

Kuudennella luokalla tulevaisuuspiirustuksensa taakse Biyo oli myös kirjoittanut: *Haluan tavata idolini*. Tämä oli harvinainen poikkeus koko kansainvälisessä aineistossani: joku toinen oli saattanut haluta olla itse aikuisena idoli, mutta kukaan muu ei kertonut omista ihailunkohteistaan, eikä tämäkään tyttö tämän enempää. Nuoruusikään kuitenkin katsotaan vahvasti kuuluvan kaukorakkauden ja oman identifikaation (samaistumisen) kokemukset julkisuuden henkilöön. Myös monet aiempien sukupolvien suuret kasvattajat ja arvovaikuttajat ovat kertoneet itsellään olleen jonkun idolin, josta kerätä voimaa. Unescon rauhankasvatuspalkinnon saanut Helena Kekkonen Simosen (2005), sekä kasvatustieteen professori Rauni Räsänen Niittymäen (2013) haastatteluissa nimeävät molemmat esikuvakseen Nelson Mandelan. ”Oli minulla muitakin esikuvia, kuten Martin Luther King... Joskus sitä miettii, onko nykyajan nuorilla semmoista idolijoukkoa edes tarjolla kuin siihen aikaan oli. Aktiiviset ihmiset saivat isoja muutoksia aikaan yhteiskunnassa” kertoo Oulun kansainvälisen opettajakoulutusohjelman perustanut Räsänen.

Bioyn vanhemmat ovat kotoisin Kiinasta, mutta hän on syntynyt Suomessa. Sekä kolmannella että kuudennella luokalla hän haaveili Amerikkaan muuttamisesta, ja yhdeksäsluokkalaisen piirustuksessa oli lentokenttä ja pyörä kuvaamassa matkustelua ja *Aina liikkeessä!* -oloa.

- Sitten täällä lukee, että aina liikkeessä. Mitä se tarkoittaa, harrastuksia?
- *Ei se liitty tohon matkustamiseen, eli mä en haluais mitään sellaista työtä, että mä olisin sitoutunut johonkin paikkaan tai missä mun pitäis aina käydä ja mennä töihin. Sitä se aina liikkeessä tarkoittaa.*
- -----
(On keskusteltu tytön lauseesta ”Haluan asua rannan tai meren lähellä” ja siitä, minne kuva voisi sijoittua.)
- *Joo, Suomessa vois olla myös.*
- Missä päin Suomea?
- *Kyl mä täällä Etelä-Suomessa asuisin. Mut kyl mä oon ajatellut että kyl mä*

asuisin ulkomaillakin jos niinku asuisin jossain pysyvästi, niin varmaan ulkomailla, mut kävisin Suomessa.

- Mitä maita sä oot miettinyt?
- *Australia kuulostaa tosi kivalta ja sitten tota Aasia on ainakin ihan tuttu, Aasiassa jossain.*
- -----
- *Kiina kiinnostaa tosi paljon ja aika moni muukin Aasian maa.*
- Onks sul sukulaisia Kiinassa?
- *No, joo tai siis ei meil oo tota tai siis kun isä muutti Suomeen niin hänen kaikki sisarukset muutti sitten Suomeen tai Yhdysvaltoihin.*
- -----
- Puhuksä Kiinan kieltä?
- *Joo, puhun kantonin kiinaa.*
- Ja toi on kyllä varmaan tulevaisuuden juttu kyllä toi kiinan kieli, et sulla on varmasti kyllä markkinat, kun osaat kiinaa ja haluat vain. Kiinahan on nousevia maita..
- *Joo, varmasti tulee hyödyksi toi kiinan kieli.*
- Sä opiskelet sitä nyt koko ajan?
- *En. Puhun vaan kotona vanhempien kaa. En opiskele.*
- Ootsä tietonen muuten, et sä saisit opiskella sitä täällä Helsingissä...?
- *Joo, tai tota ekalla mä opiskelin vähän, mut sit kun se oli niin kaukana ja mä olin vasta ekaluokkalainen, niin mun vanhemmat oli sitä mieltä, että mun olis vaarallista matkustella ite sille tunnille, niin sitten mä lopetin sen. Ei se oo mitään, mitä mä kadun, tai siis kyllä mä puhun sitä ihan sujuvasti.*
- Kirjotatko kans?
- *Ööö, tota ehkä viiskyt merkkiä menee, mut en siis osaa sillee lukea niinku tekstiä.*
- Mut se varmaan tulis nopeasti, jos sä joskus haluaisit opiskella..?
- *Joo, kyl mä joskus haluaisin opiskella sitä.*

Tästä keskustelusta voi huomata, että vaikka hän tietääkin oman sukutaustansa ja kiinan kielen tulevaisuusarvon, hän ei ole hyödyntänyt kaupungin tarjoamaa kotikielen opetusta. Maailmanpolitiikassa ja talousennusteissa puhutaan jatkuvasti maailman keskipisteen muuttumisesta Aasiaan tai Afrikkaan, tosin syksyn 2015 aikana myös Kiinan talouskasvun hiipumisesta on kirjoitettu paljon (ks. esim. Melender 2015, 21). Talusmaailmassa kysymys kuuluukin, onko kolonialismin aika jo ohi vai kilpaillaanko edelleen kolonialismin keinoin (Hiltunen, A-K. 2013, 60). Arviolta 2–3 miljardia ihmistä nousee lähivuosikymmeninä tulotasoltaan keskiluokkaan Aasiassa, Latinalaisessa Amerikassa ja Afrikassa (Pörsti 2013, 25). Yhdeksäsluokkalaisten yhteiskunnallinen ja poliittinen herääminen ei ole vielä tässä vaiheessa herännyt kovinkaan suureksi, mutta kysymykset ovatkin vaikeita. Miten hyvin tämä nuori on tietoinen omista mahdollisuuksistaan?

- Seuraaksä paljon maailman politiikkaa tai..?
- *Täytyy sanoa, että en seurannut ennen, kun meillä alko tää yhteiskuntaoppi. Siellä ope on aina, että kannattaa seurata. Mutta kyllä mä niinku uutisia luen aina netistä, mut mä selaan ne aika nopee läpi, et en mä silleen ulkopoliitikkaa..*

Kysymykseen: "Odotatko innolla aikuistumista?" ensimmäinen haastateltava, Anna, vastasi: *Ootan ja en oota* (ks. edellinen luku). Tuntemuksen jakaa myös Biyo, hieman koomisen väärinymmärryksen sisältämässä haastattelupätkässän:

- Onks jotain tulevaisuudessa mikä sua pelottaa tai mietityttää?
- *Joo, mä en oo oikein ikinä halunnut vanheta. Jos mä saisin valita niin mä olisin joko neljä tai viisitoistavuotias.*
- Et sä oot nyt niin kuin elämän parhaassa iässä.
- *Joo, tai niinku et kuustoista tuntuu jo liikaa, että kun menee jonnekin lukioon tai ammattikouluun, niin se tuntuu että on niinku..liikaa vastuuta.*
- Jos sä saisit valita, olisit sä vielä nuorempi?
- *Joo, mä olisin sen neljävuotias.*
- Neljä..okei, mikä siinä olis kivointa?
- *Neljävuotiaana ymmärtää et mitä niinkun tapahtuu ympärillä, mut sun har-teillas ei olis oikein mitään sellaista, et mistä sun pitäis niinku huolehtia. Niin, et jos mä saisin pysäyttää ajan neljänä niin, et olis neljävuotiaana niin, kyl mä tekisin niin. (naurua)*
- Ennen eskaria?
- *Joo.*

Tämä tytön toive olla neljävuotias kertoo hyvin siitä epävarmuudesta ja kahtia-jakoisuudesta, mitä murrosikäinen kokee. Aikuisuus tuntuu houkuttelevalta, mutta myös pelottavalta. Ziehen (1991, 133–146) mukaan jokaisessa ihmisessä vaikuttaa kaksi vastakkaista taipumusta, pyrkimys 1) regressioon ja 2) progressioon. Regressio tarkoittaa, että henkilö haluaa palata johonkin aiempaan turvallisuutta ja mielihyvää tuottaneeseen tilanteeseen ja toistaa sitä. Regressioperiaatteen psyykkisesti säilyttävät elementit ovat yhtä tärkeitä kuin progressioperiaatteen eteenpäin ja muutokseen kannustavat uskaltautumisen elementit. Ziehen mukaan koulussa nuorille ei tarjota riittävästi tilanteita, joissa saa purkaa regressio-intressiään. Hän väittää, ettei koulussa turvata mielihyvän kokemusta edes progressiointressin mukaisessa toiminnassa. Jos koulussa ei virallisesti suvaita regression kokemista, niin nuori alkaa käyttäytyä esimerkiksi lapsenomaisen häiritsevästi, on ylitottelevainen tai henkisesti poissaoleva.

Facebookin mukaan Biyo on kirjoittanut keväällä 2015 ylioppilaaksi ja on aloittanut nyt opiskelemaan yliopistossa luonnontieteellistä alaa. Hänen Facebookissaan on paljon kuvia ja tekstejä perheestä, ystäväistä ja mm. reseptejä. Yhteiskunnallisesti tai muuten kantaaottavia asioita ei niinkään käsitellä. Hänen elämänsä vaikuttaa olevan onnellista ja ystävien ympäröimää. Hän on ilmeisesti myös aktiivinen partiolainen, sillä hän on osallistumassa lippukunnanjohtajien koulutukseen. Vaikka Suomen suurin nuorisoliike onkin uskonnollisesti ja poliittisesti sitoutumaton ja kaikille avoin, kuuluu maahanmuuttajataustaisia henkilöitä sen jäsenistöön edelleen vain kourallinen (ks. esim. Rauman & Vajavainen 2010). Väitöskirjaansa partion globaalikasvatuksesta tekevä Ritola (2011) esittää partioliikkeen olevan merkittävä globaalikasvatuksen toimija suomalaisessa kasvatuskentässä. Hän analysoi 15–17-vuotiaiden (nk. samoajien) ja 18–22-vuotiaiden (nk. vaeltajien) ryhmiä ja totesi, että nuori ei ainoastaan pohdi ja reflektoi suhdettaan maailmaan, vaan harjoittelee aktiivisella toiminnallaan vastuullisuutta, mallina muille olemista ja moninaisuuden kohtaamista käytännössä. Jälkikirjoituksen laatinut Nuorisotutkimusverkoston tutkimusjohtaja Suurpää (2011) summaa, että ”globaalivastuu vaatii fyysisen liikkeen ohella erityisesti mielen liikettä: yllärajoituksen koettelu, olipa kyseessä oma identiteetti, kotikortteli, nettiyhteisö, koulun opetussuunnitelma tai kansalaisjärjestön strategiapaperi”. Hänen mukaansa pelkkä ovien pitäminen symbolisesti avoimina ei riitä: globaalitkin kansalaistoiminnan kentät voivat olla monella tapaa aidattuja. Vaikeuksia tulla mukaan aiheuttavat esimerkiksi taloudelliset tai kielelliset ongelmat, syrjintäkokemukset tai kaveriverkoston puute.

Facebookista saa myös selville, että Biyon haave matkustaa Kiinaan on toteutunut. Hänen tähänastinen elämänkulkunsa tukee monen motivaatio- tai elämäнкаari-psykologian pitkittäistutkimuksen tuloksia (ks. esim. Salmela-Aro 2005, Pulkkinen 1996), joiden mukaan lapsuuden tulevaisuusoptimismi ja tavoitteet korreloivat tulevaisuuden elämänhallintaan.

7.1.3 Camilla, Yhdysvalloista ja rahasta unelmoiva tyttö

Kolmannen tytön, Camillan, tulevaisuuspiirustussarjassa nousee yleiseksi teemaksi haave Amerikassa elämisestä (ks. kuvio 36). Kolmannella luokalla piirrettyssä kuvassa hän kuvaa itsensä taakse hyvin lähelle tummahiuksisen miehen ja oven raosta kurkistaa vauva. Kuvassa näkyy suuri ikkuna, jonka takaa siintää meri,

palmupuu sekä suuri aurinko. Kuva on varsin värikäs ja lämminhenkinen: kodissa on ruusuja pöydällä.



KUVIO 36 *Biyon tulevaisuuspiirroukset kolmannella luokalla (vas.ylh.), kuudennella luokalla oik.ylh.) ja yhdeksännellä luokalla (alh.).*

Kuudennella luokalla, täytettyään 13 vuotta, Camilla on piirtänyt pelkistetyimmän kuvan, mutta haaveet tuntuvat olevan edelleen suhteellisen samankaltaisia (ks. kuvio 13). Hänen vieressään on tummahiuksinen mies, talo on kuvattu tällä kertaa ulkopäin, mutta se on meren rannalla, kuvassa näkyy palmu ja pieni lampi. Amerikka-haave on täsmentynyt Kaliforniaan muutoksi. *Harrastan joogaa ja uin pienessä lammessa päivittäin. Ammatiltani olen toimittaja muotilehdessä.* Hän aikoo lisäksi olla maailman *lasten auttamis järjestön johtaja*. Haave omasta (biologisesta) lapsesta on vaihtunut siihen, että hän toivoo joskus adoptoivansa lapsen. Hän lopettaa kirjoituksensa hieman epärealistisemmin: *Omistamme miehemme kanssa Kalifornian. Myös korkea arvoisia. Talo on pienennetty.*

Viimeinen, yhdeksännen luokan lopulla piirretty, kuva on edellistäkin yksinkertaisempi: lyijykynällä piirretyt henkilöt ovat lähinnä tikku-ukkoja sekä talo ja auto taustalla ovat kuin luonnoksia. Silmiinpistävää on, että kuvassa on edelleen mukana palmupuuh. Naisen kanssa käsi kädessä seisovat mies ja tyttö. Auto on merkkiä BMW ja naisen käsilaaukuu Guess. Jalkojen juureen on piirretty kolme säkkiä, joiden kyljessä on dollarin merkkejä. Camilla on kirjoittanut haluavansa asua *muualla kuin Suomessa, mielellään Amerikassa*. Hän toivoo omistavansa oman yrityksen. *Kirjan pitäjä* -mainintaa ei selitetä: toivooko hän olevansa tulevaisuudessa itse kirjanpitäjä vai olisiko hänen yrityksellään oma kirjanpitäjä. Erikseen on vielä mainittu *kuntosali* sekä *perhe ja koti* (tärkeinä asioina). Camillan haaveet ovat pysyneet pitkälti samoina koko tutkimusaikani: elää yhdessä miehen ja yhden lapsen kanssa Amerikassa palmujen alla.

Camillan Facebook-sivuilta voi syksyllä 2015 lukea, että hän opiskelee Suomen liikemiesten kauppaopistossa. Hänen Facebook-seinänsä on varsin viihteellinen: siellä on paljon shoppailuteemaa, TV-sarjoja ja matkustelua koskevia kuvia ja kirjoituksia sekä viihteellisiä videoklippejä esimerkiksi eläimistä. Välillä hän pohtii statuksissaan omaa elämäänsä, ajankäyttöään ja vanhenemista. Maaliskuussa 2013 (ollessaan 17-vuotias) hän kirjoittaa naispuolisen ystävänsä kanssa: *Meist on tulossa vanhoja! Herättiin ennen klo 11 ilman darraa, oltiin liikkeellä jo vähän 2 jälkeen, käytiin lounaalla, kävelyllä Kaivarissa ja nyt kahvilla...Ja me nautitaan tästä...Help!* Seuraavana kesänä hän kirjoittaa: *48 tunnin aikana 30 tuntia pakoo* (TV-ohjelma). *Pitäis hankkii poikaystävä tai harrastus...* Syksyllä 2015 ei ilmene, onko hän edelleen sinkku. Ainakaan hän ei tuo tätä julkisesti esille.

7.1.4 Doora, eläin- ja ihmisoikeuksista kiinnostunut tyttö

Yhdeksänvuotias Doora haaveili kolmannella luokalla (ks. kuvio 37) tulevaisuudestaan Lontoossa itsensä näköisen tyttärensä Sandran kanssa. Ainoaksi asuin-kumppaniksi piirretty, samaa sukupuolta ja piirtäjää ulkonäöllisesti muistuttava lapsi, esiintyi ilmiönä vuonna 2006 kahden muunkin suomalaislapsen (tytön ja pojan) tulevaisuuskuvassa. Oliko toiveissa saada itselleen lapsesta kaveri? Doora haaveili luokanopettajan työstä. Kuvassa hauskana yksityiskohtana hän oli piirtänyt ja merkinnyt yksityiskohtaisesti summerin ja ikkunan, joka kuului heille tässä kerrostalossa.

Kolmannella luokalla hän haaveili ainoastaan tyttärestä, ei kumppanista ollenkaan. Miellekartassa lukee myös: *mul on auto* (kuvassa piirretty *toyota ayyo*), eli hän haluaa korostaa omaa itsenäisyyttään perheen yhteisen auton mainitsemisen sijaan. Haave kymmenistä eri lemmikeistä on vaihtunut yhteen koiraan. Kuvassa näkyy, että koiran nimi on *Fifi*, ja miehensä on (ilmeisesti) nykyinen poikaystävänsä. Anonymiteetin säilyttämiseksi häivytyinkin kuvasta miehen nimen sekä tyttären nimen, joka on sama kuin piirtäjän oma nimi (*Pikku*-etuliitteellä). Tämä on sinänsä mielenkiintoista, sillä vaikka nimet eivät olleetkaan täysin identtiset kolmannen luokan piirustuksesta, nostin jo silloin kuvan esiin kohdassa, jossa pohdin lasten haaveilevan itsensä kanssa samannäköisestä, ainoastaan pienempikokoisesta, lapsesta. Kuvassa näkyy hänen työpaikkansa, Sampo-pankin, lisäksi Alepa ja Kerava-kyllä.

Dooran ollessa jo 18-vuotias hänen Facebook-seinältään käy ilmi, että ainakin haave koirasta on toteutunut. Hän ilmoittaa omistavansa sekarotuisen koiran nimeltään *Susanna Laine*. Se, miksi lemmikki on nimetty suomalaisen missijuontaja-toimittajan mukaan, jää epäselväksi. Eläinrakkauden lisäksi Doora välittää selvästi myös ihmisistä. Hän on töissä lastenjärjestössä ja opiskelee kirkollisessa keskiasteen oppilaitoksessa. "Maailman kiusana on, että typerät ovat ehdottoman varmoja ja viisaat täynnä epäilystä." Tämä Bertrand Russellin ajatus on yksi hyvä esimerkki Dooran Facebook-seinältä löytyneistä teemoista. Hän jakaa artikkeleita sukupuolisovinnaisuutta tai kiusaamista vastaan sekä positiivisen jutun kehitysvammaisista tai narkomaanien kuntoutuksesta. Hänellä on tasa-arvoista avioliittolakia kannattava sateenkaaritunnus profiilikuvassaan ja hän kertoo äänestäneensä eduskuntavaaleissa. Hänen seinältään löytyy – ehkä hieman yllätykseksikin – myös Olli Immosen rasistisia tekstejä puolustava kirjoitus, jossa asetetaan vastakkain suomalaisten lasten ja vanhusten heikko tilanne ja maahanmuuttajien auttaminen.

7.1.5 Erno, yhteiskunnallisesti aktiivinen poika

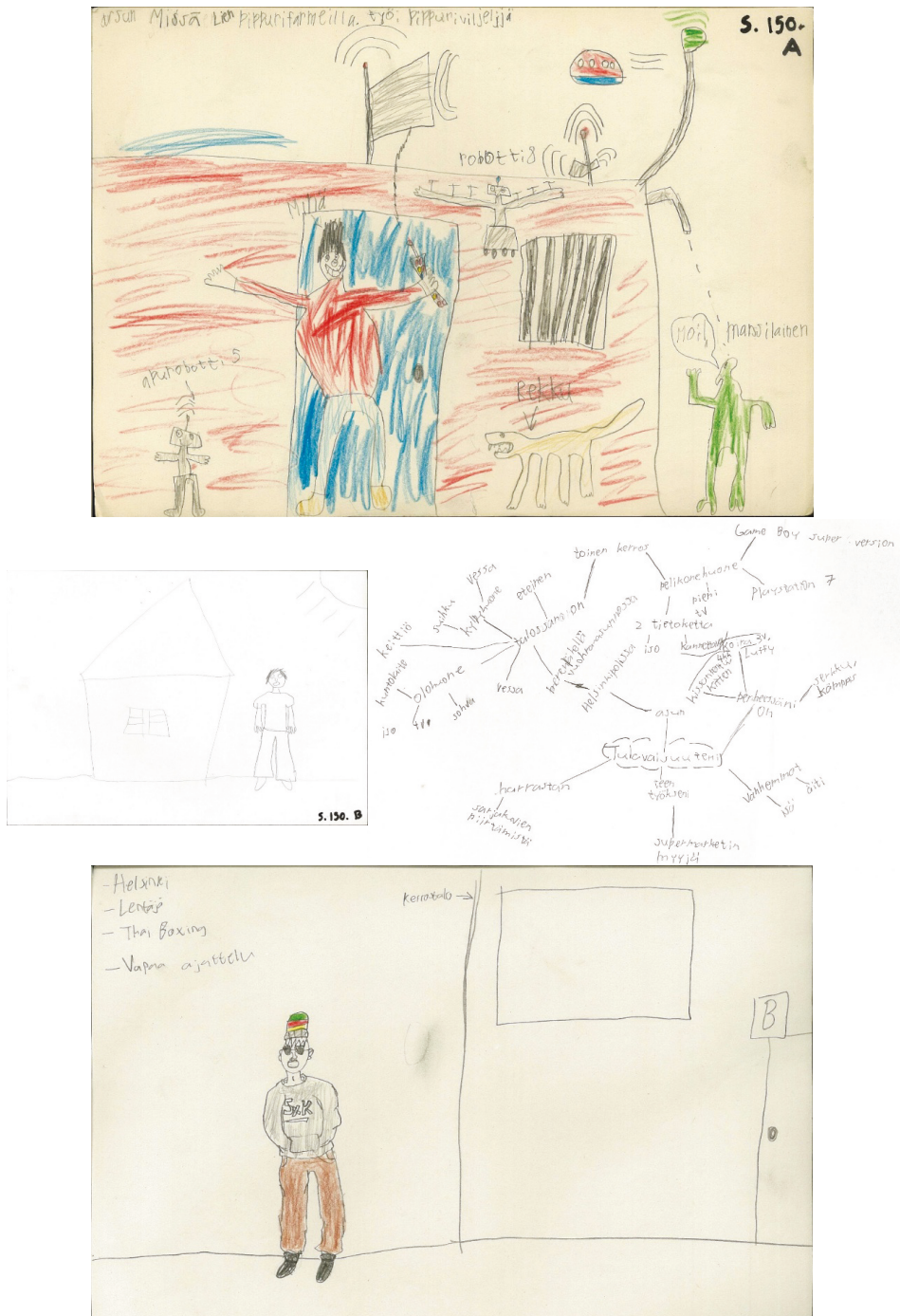
Erno piirsi kolmannella luokalla kuvan, jossa kännykkä on keskeisellä paikalla, taivaalla lentää avaruusalus sekä kuvassa on marsilaisia ja robotteja (ks. kuvio 38). Kuvan ikkunassa näkyy myös kalterit. Poika on kirjoittanut asuvansa *Missä lien pippurifarmeilla ja työkseen pippuriviljelijä*.

Viidennellä luokalla Erno valottaa tulevaisuuttaan miellekartassaan (ks. kuvio 38) mm. yksityiskohtaisilla pelikonehuoneensa tietokoneiden kuvauksilla. Tämä sijaitsee meren äärellä olevan vuokratalon 2. kerroksessa. Hänen perheessään on serkku kämppiksenä, kolmevuotias koira Luffy ja neljäkuinen kissanpentu *Kitten*. Hän on kirjoittanut lisäksi *äiti ja isä*, jotka eivät kuitenkaan ilmeisesti enää asu hänen kanssaan tulevaisuudessa. Hän työskentelee supermarketin myyjänä ja harrastaa sarjakuvien piirtämistä.

Kuudennella luokalla Ernoa on tulevaisuuspiirros kiinnostanut vähiten (ks. kuvio 38). Hän on piirtänyt nopeasti lyijykynällä kuvan itsestään, talosta ja auringosta. Paperin kääntöpuolella lukee: *Olen työtön, en harrasta mitään ja maailma on musta-valkoinen. Asun Helsingissä*.

Viimeisellä piirtämiskerralla Erno tuli vapaaehtoisesti järjestämäni tilaisuuteen eräänä torstai-iltana. Hän piirsi kuvan (ks. kuvio 38), jossa seisoo kerrostalon edessä värikäs pipo päässään aurinkolaseissaan ja pitää rennosti käsiä taskussaan. Tekstissä lukee, että hän aikoo asua Helsingissä, olla ammatiltaan lentäjä, harrastaa Thai Boxingia ja vapaa ajattelua⁴⁷.

⁴⁷ : Vapaa-ajattelijain Liitto ry (2014) on uskonottomien etu- oikeusturva- ja kulttuurijärjestö, jonka aatteellisena tavoitteena on *tehdä uskonnoista vapaa maailmankatsomus tasa-arvoiseksi muiden maailmankatsomusten rinnalla*. Liitto kuvaa vapaa-ajattelijan maailmankuvaa humanistiseksi, rationaaliseksi, tiedepohjaiseksi ja joustavaksi. Elämäntarkoitukseen internet-sivuilla vastataan: "Elämälle ei tarvitse luoda yliluonnollista tarkoitusta. Hyvä elämä on toimimista itsensä, oman yhteisönsä ja koko ihmiskunnan parhaaksi. Teoria kuolemanjälkeisestä palkinnosta ei tarjoa elämälle tarkoitusta. Jos näin olisi, mikä sitten olisi kuolemanjälkeisen elämän tarkoitus?"



KUVIO 38 Eron kolmannella luokalla (ylh.) ja kuudennella luokalla (vas. kesk.) piirtämät tulevaisuuskuvat, kuudella luokalla tehty miellekartta (oik. kesk.) sekä yhdeksännellä luokalla tehty tulevaisuuspiirros (alh.).

Erno vaikuttaa 18-vuotiaana olevan Facebookin päivityksissä yhteiskunnallisesti kantaaottava ja aktiivinen. Hänen seinällään on paljon erilaisia artikkeleita liittyen ympäristökysymyksiin, monikulttuurisuuteen, lastenkasvatukseen, kulttuurieroihin, mediaan, intuitioon, naisten oikeuksiin, lääketeollisuuteen, tasa-arvoiseen avioliittolakiin, alkoholipolitiikkaan jne. Monet jutut ovat jonkun toisen kirjoittamia ja hän toimii vain välittäjänä ja niissä on humoristinen ote. Madventuresin jakamia kuvia ja tekstejä löytyy useita. Hänen kantansa on usein liberaali, joskin välillä hieman ristiriitainen. Esimerkiksi hän yhdessä päivityksessään puolustaa huumeiden laillisuutta, toisessa mainostaa adressia, jolla autetaan huume kuntoutukseen ja kolmannessa esittelee kirjoituksen, jossa muistutetaan, että narkomaanin läheisille narkomaanikin on ihminen. Monet hänen jakamansa kuvat käsittelevät monikulttuurisuutta ja maahanmuuttoa myönteisessä valossa, mutta myös kriittisiä näkemyksiä mm. Immosen tekstin kritisoijille löytyy. Suhde uskontoon näyttäytyy mm. kuvana, jossa teksti *Buddha was not a buddish, Jesus was not a christian, Muhammad was not muslim. They were teachers who taught love. Love was their religion.* Hän jakaa myös artikkelin miehestä, joka on elänyt vapaaehtoisesti neljä vuotta ilman rahaa ja kommenttikentässään pohtii, että tällaista voisi kokeilla.

7.1.6 Flimon, perhekeskeinen muslimipoika

Kuudes tapaukseni on poika, peitenimeltään Flimon, joka on syntynyt Etiopiassa, mutta muuttanut jo varhaisvuosinaan Helsinkiin. Olen koonnut hänen piirustuksensa kuvioon 39. Hänen kolmannen luokan piirustuksessaan on kuvattuna vain ruskea talo ja teksti, jossa hän mainitsee Helsingin lisäksi silloisen kaupunginosansa. Poika on jättänyt ihmiset piirtämättä luultavasti siksi, että islamin uskossa ihmisen piirtäminen ei ole sallittua. Kuitenkin kuudennella luokalla hänen tulevaisuuspiirroksensa keskellä seisoo käsi kädessä hymyilevä pariskunta. 12-vuotiaana piirrettyssä kuvassa näkyy lisäksi talo ulkoapäin, keinu sekä kenties auto. Ihmishahmot ovat vaaleaihoisia, vaikka poika itse on tummaihoinen. Tutkimuksessani kävi ilmi, että Afrikassa (ainakaan Tansaniassa ja Ghanassa) lapset eivät värittäneet tummaa ihonväriään piirustuksiin, mutta Suomessa useimmiten kyllä (ks. luku 6.1.1). Tämän pojan vierelleen piirtämällä – oletettavasti – naishahmolla on housut jalassaan eikä huivia. Paperin kääntöpuolelle poika on kirjoittanut toiveensa asua Suomessa ja Helsingissä, jälleen kerran punaruskeassa talossa.



KUVIO 39 Flimonin tulevaisuuspiirustus kolmannella luokalla (vas.ylh.), kuudennella luokalla (vas.alh.) ja yhdeksännellä luokalla (oik.ylh.).

Yhdeksäsluokkalaisena piirretty kuva (ks. kuvio 39) on ikäluokalleen tyypilliseen tapaan se pelkistetyin: tikku-ukkoja ja lyijykynällä piirretty, vaikka tarjolla oli sekä aikaa että värikyniä runsaasti. Kuvassa näkyy vaimon lisäksi neljä lasta, talo ulkoapäin, auto ja aurinko. Flimon toivoo asuvansa Suomessa. Paikkakuntaa ei ole tällä kertaa mainittu eli hänen kohdallaan asumishaave siirtyi jokaisella piirtämiskerralla yksityiskohtaisesta (kaupunginosatasolta) yleisempään (maatasolle). Hän kirjoittaa olevansa tulevaisuudessaan *insinööri*, harrastavansa *yleisurheilua* ja tärkeinä asioina mainitsee *perheen*.

Syksyllä 2015 Flimonin Facebook-profiili perhevalokuvineen antaa kuvan varsin perhekeskeisestä nuoresta miehestä. Hän kutsuu monia Facebook-ystäviään sanalla *sís* (= sisko). Myös pojan Facebook-tapahtumista huomaa, että muslimiyhteisön omissa tilaisuuksissa toivotetaan usein *veljet* tervetulleiksi. Onkin tyypillistä, että afrikkalaistaustaiset kutsuvat muitakin kuin biologisia sukulaisia siskoikseen, veljikseen, serkuikseen ja esimerkiksi tutkimusmatkoillani Tansaniassa moni on kohteliaisuuttaan pyytänyt saada olla lapseni tai äitini, riippuen iästä. Tämä kollektiivisen kulttuurin (ks. Hofstede ym. 2010, 90–123) tapa saattaa aiheuttaa väärinkäsityksiä myös suomalaisten maahanmuuttaneiden seurassa.

Flimon on valmistunut viime keväänä jostain oppilaitoksesta. Kuvassa hän hymyilee tummassa puvussaan kukkakimppujen kanssa onnellisen näköisenä ja alla on paljon onnittelukommentteja. Facebookin mukaan poika on matkustellut aika paljon, lähiaikoina mm. Dubaissa ja Lontoossa. Myös jalkapalloaiheisia kuvia on. Sympaattisina yksityiskohtinaan hän mainitsee merkittäviksi elämäntapahtumikseen mm. vuonna 1997 saaneensa silmälasit ja vuonna 2009 tapahtuneen ensimmäisen suudelman. Erityisen ylpeä hän tuntuu olevan lähiaikoina syntyneestä veljestään, josta jakaakin paljon vauvakuvia. Hän jakaa myös sosiaalisessa mediassa tyypillisiä lupaus-päivityksiä esimerkiksi *Jos 20 tykkää, niin valvon 2 yötä :)* ja *Treenaan itseni rantakuntoon 2012, jos yli 35 tykkää tästä (jos jaksan)*.

Flimonilla on paljon kavereita ja hän vaikuttaa olevan ystävä sekä maahanmuuttaja-taustaisten että kantasuomalaisten kanssa. Tosin maahanmuuttajataustaisia on enemmän tai he ovat ainakin hänen sosiaalisessa mediassaan aktiivisempia. Perhepäivitystensä lisäksi positiivista kuvaa islamista hän tuo mm. jakamalla videon, jossa Helsingin rautatieasemalla seisoo silmät sidottuna mies, jonka vieressä on kyltti *Suomalainen mies! Luotan sinuun* ja hänen vieressään huiviin pukeutunut nainen, jonka vieressä kyltissä lukee *Suomalainen nainen! Luotan sinuun*. Kolmannessa kyltissä heidän välissään lukee: *Olen muslimi, jonka maailma on leimannut terroristiksi. Jos luostat minuun, halaa!* Video on liikuttava, sillä epäilevien ja epäroivien ohikulkijoiden joukosta alkaa pikkuhiljaa löytyä rohkeita miehiä, jotka tulevat halaamaan miestä ja ennakkoluulottomia naisia, jotka tulevat halaamaan naista. Liikutuksen kyöneleitä valuu niin muslimeilta itseltään, halaajilta kuin varmasti videon katsojiltakin.

7.2 Tansanialaisten tulevaisuuskuvien kuusivuotinen tie

Seuraavaksi käsittelen viittä tansanialaista, joiden piirustusten ja ajatusten kehittymistä pääsin seuraamaan syksyjen 2005 ja 2011 välillä. Lisäksi nyt kymmenen vuotta tutkimukseni aloittamisen jälkeen kysyin heidän viimeisimpiä kuulumisia ja elämäntilannettaan heidän vanhalta opettajaltaan, joka ystävällisesti vieraili jokaisen oppilaan kotona. Hän varmisti samalla, että kaikki kolme piirustusta kuuluivat kyseiselle lapselle (ks. luku 5.4.3).

7.2.1 Gharibuu, Englannista unelmoiva tyttö

Gharibuu piirsi kymmenvuotiaana (ks. kuvio 40) paljon yksittäisiä ruoka-aineita, huonekaluja ja ihmisiä. Tansania-laiskuvissa oli usein asioita kuvattu sekä sisältä että ulkoapäin (ks. luku 6.2.3). Kuvan keskellä on suuri jalkapallo. Henkilöiden tummaa ihonväriä ei ole piirretty, kuten ei muissakaan Afrikasta kerätyistäni piirustuksista (ks. luku 6.1.1). Kasvit ovat ruukuissa, kuten siellä kuivuuden takia tapana on. Mittasuhteet ovat kuvassa epärealistisia (mm. hedelmä autoa suurempi), mutta kuten olen perustellut, en anna näille yksityiskohtille tässä analyysissäni suurempaa merkitystä, sillä mittasuhteiden katsotaan olevan tämän ikäisille lapsille tyypillisiä lapsen kehitysvaiheen takia (ks. Heikkinen 1985, 95). Unelmat ovat konkreettisia. Tällä kerralla en haastatellut oppilaita piirtämisen jälkeen, joten on vaikea päätellä, keitä kuvassa olevat henkilöt ovat.

Toisessa kuvassa (ks. kuvio 40), Gharibuun ollessa 13-vuotias, hän haaveili muuttavansa Suomeen: työn toisella puolella lukee kauniilla, käsialalla: *I lake go to Finland. I lake stading*. Koulu oli ollut paljon yhteydessä suomalaiseseen kummi-kouluunsa ja mm. tytön koulun oppilaita ja opettajia oli edellisvuonna Suomessa vierailulla. Tytön silloinen opettaja kuvasi tyttöä fiksuksi ja kertoi mm. hänen äitinsä olevan aktiivinen koulun vanhempainyhdistyksessä. Piirustuksessa on jälleen paljon tarkkoja yksityiskohtia ja talojen seinät on mm. piirretty tarkasti suoriksi (luultavasti paperinreunaa apuna käyttäen, sillä heillä ei ollut viivoittimia). Tulevaisuudenkotiin kuuluu kolme rakennusta, joista ainakin toinen ulkorakennus on WC, kuten heillä tapana on (joskin se vielä vuonna 2008 oli monessa perheessä vain haave). Toisesta ulkorakennuksesta tulee savua, joten se on luultavasti keittiö. Pihapiiri on ympäröity aidalla (joka oli aika harvinaista tansania-laiskuvissa). Pihalla liehuu Tansanian lippu. Vesipumppu, sähköt ja TV-antenni on piirretty tarkasti. Piirustuksesta löytyy jälleen samanaikaisesti sekä talon sisä- että ulkopuolelta kuvattuja asioita. Ruokahylly on erityisen yksityiskohtainen. Kuvassa on neljä ihmistä, mutta niitä ei ole nimetty tarkemmin. Pihalla on auto ja kasveja ruukuissa.



KUVIO 40 Gharibuun tulevaisuuspiirrokset syksyiltä 2005 (ylh.), 2008 (vas.alh.) ja 2011 (oik.alh.).

Viimeisellä aineistonkeruukerralla Gharibuu oli jo 16-vuotias. Kuvasta (kuvio 17) ensimmäisenä esiin nousee värikäskattoinen tiilitalo, jonka päälle tyttö on kirjoittanutkin "BIG HOUSE". Sähköjohdot kulkevat eri rakennusten välillä ja kuva on jälleen yksityiskohtainen ja väritetty tarkasti. Hän on piirtänyt talonsa tiilitaloksi, jossa on värikäs katto. Sähköt, antenni ja aita erottuvat jälleen selvästi kuvasta. Kuvassa näkyy myös kanoja, puita, kukkia ja auto. Käärme kuvaa luultavasti tytön pelkoa, sillä se on useimmille kysyttäessä suurin pelonaihe. Nyt kaksi ulkorakennusta on merkitty keittiöksi sekä kylpyhuone/WC-tilaksi. Tällainen ulkokäymälä on jo nykyisellä mittapuulla alueella todellista luksusta, sillä usein käymälät ovat hyvin alkeellisia, pelkkiä reikiä maassa. Swantz (1983, 83–83) kirjoittaa, että aikoinaan Kilimanjaron vuorilla elävän Chagga-heimon⁴⁸ keskuudessa yleistyi käymälöiden käyttö hitaasti erikoisen syyn takia. Aikoinaan nuorille miehille järjestettiin lapsen

⁴⁸ Tutkimuksessani mukana olleista tansanialaisista 53 % kuuluu Chagga-heimoon (Ngetti 2015).

syntymän kannalta välttämättömäksi koettu, yhdeksän kuukautta kestävä initiaatioleiri, jolla korostettiin heidänkin osuuttaan suvun jatkamisessa. Miesten keho vihittiin siellä ”salaisuuteen”, joka vastasi naisen lisääntymisprosessiin liittyvää mysteeriota: naisille uskoteltiin, että leirin jälkeen miehet eivät enää koskaan ulostaneet. Perinnettä piti yllä myytti siitä, että naiset eivät koskaan saaneet nähdä miestä ulostamassa.

Kääntöpuolelle Gharibuu on kirjoittanut ensin muutamia tosiasioita Tansaniasta, kuten että sen pääkaupunki on Dodoma ja että hän opiskelee viimeisellä luokalla yläasteella (*form IV*). Hän kertoo myös haluavansa tuottajaksi (*producer*). Hän toivoisi asuvansa tulevaisuudessaan Euroopassa. Kun haastattelin tyttöä myöhemmin tästä kuvasta, hän sanoi, että asuisi mieluiten Englannissa. Hän ei ollut kuitenkaan koskaan käynyt siellä eikä kuullutkaan Englannista mielestään mitään. Gharibuu haaveilee neljästä lapsesta: kolmesta pojasta ja yhdestä työstä.

Mitä tytölle kuuluu nyt, neljä vuotta myöhemmin? Tiedustelin asiaa sähköpostilla hänen entiseltä musiikinopettajaltaan ja vanhempainyhdistyksen opettajajäseneltä (Ngetti 2015), jonka sosiaaliset verkostot ulottuvat tässä pienessä tansanialaiskylässä pitkälle. Tällä hetkellä tämä jo 19-vuotias Gharibuu asuu edelleen kotonaan ja valitettavasti hänellä ei ole vakituista työtä tai opiskelupaikkaa. Muuta tietoa en hänestä saanut.

7.2.2 Haki, insinööriksi tähtäävä poika

Pitkittäistutkimukseni tansanialaisaineiston ainut poika, Haki, oli ensimmäisellä piirustuskerralla syksyllä 2005 oman kirjoituksensa mukaan 12-vuotias. Muihin hänen piirustuksissa näkyviin ikiinsä verrattuna (syksyllä 2008 17-vuotias ja syksyllä 2011 20-vuotias) epäilen hänen olleen jo 14-vuotias tuolloin. Piirustukset on koottu kuvioksi 41. Vuoden 2005 piirustus erottui jo silloin selvästi muista; kynänjälki oli todella vakaata, perspektiivit objekteissa harvinaislaatuista ja värien käyttö hallittua. Hänen piirustuksessaan oli neljä hyvin länsimaalaisittain puettua henkilöä: isä, äiti ja kaksi lasta. Tulevaisuuden kotitalo näytti vauraalta: talossa oli kaariholveja ja persoonallisen muotoisia ikkunoita. Antenni ja sähköt erottuivat selvästi. Pihalla näkyy kolme lehmää ja kanoja sekä henkilöauto. Paikaksi Haki oli kirjoittanut vain

Tanzania, työstään tai harrastuksistaan hän ei maininnut mitään, kuten ei moni muukaan tansanialainen kyseisellä aineistonkeruukerralla.



KUVIO 41 Hakin piirustukset vuosilta 2005 (vas.ylh.), 2008 (vas.alh.) ja 2011 (oik.).

Toisella aineistonkeruukerralla Hakin piirustus erottui jälleen joukosta (ks. kuvio 41). Kuvan keskelle on piirretty taitavasti polkupyörä ja kuvassa näkyy paljon puita, taivaalla on pilviä ja lintuja. Kuvaa voisi luonnehtia perusilmeeltään vehreäksi. Kuvassa näkyvät talot ja kadut eroavat paljon pojan silloisen kotikylän näkymistä. Sairaalaan kulkee *Hospital road* ja kotiin vie luonnollisestikin *Home road*. Keskellä kuvaa on iso jalkapallokenttä *stadium*. Silloin 15-vuotias poika on kirjoittanut kuvan alalaitaan siististi (tutkijalle): *God bless you* ja *God bless us in our studies*. Muita asioita hän ei ole kommentoinut kirjoittamalla.

Viimeisellä piirustusten keräysmatkallani sain jälleen yllättyä Hakin piirustuksesta (ks. kuvio 41). Hän oli kääntänyt paperin pystypäin. Näin teki oppilaista aika harva, vaikka en sinänsä ohjannut heitä, miten paperi piti asetella. Kuva on taitavasti, mutta hyvin haalealla kynänjäljellä piirretty. Haastattelin Hakia piirtämisen jälkeen ja hänen äänensä vastasi kynänjälkeä: hän lähes kuiskasi vastauksensa. Kuvassa on jälleen paljon vihreää: palmuja ja muita puita sekä nurmikenttiä, vaikka asuinpaikka-

haaveena oli jokin kaupunki Tansaniassa. Talonsa hän halusi olevan ”moderni”. Kotitalon vieressä on tuttuun tapaan lehmä ja kana, taivaalla on pilviä ja aurinko paistaa. Talon edessä ajaa auto tansanialaisittain erittäin hyväkuntoisen näköisellä asfalttitiellä (tarkasti piirretyt keskiviivat). Kuvassa ei näy ihmisiä, mutta Haki kirjoittaa asuvansa tulevaisuudessa perheensä ja lastensa kanssa. Kysyessäni, millaisen perheen hän haluaa, hän vastasi toivovansa kaksi lasta. Koti sijaitisi täällä tutulla alueella, Kilimanjarolla, hän kertoi videolla. Hän on kirjoittanut haaveilevansa insinöörin ammatista ja tarkentaa vastaustaan vielä videolla sähköinsinöörin ammattiin. Kun kysyin, kiinnostaako Hakia aurinkoenergia, hän vastasi kieltävästi ja sanoi haluavansa perinteisen sähköns insinööriksi. Harrastuksekseni hän on merkinnyt pelit. Haki on lisäksi maininnut, että hänelle on tärkeää hyvä elämä, ja että hän pelkää kaikkia laittomia toimia. Pyytäessäni näihin tarkennusta haastattelussa hän mainitsi mm. isoissa kaupungeissa olevat huumeet ja niiden käyttäjät. Hän kertoi, ettei itse ole koskaan kokeillut huumeita, eikä edes alkoholia, mutta on nähnyt niitä televisiossa.

Kysyttyäni nyt kymmenen vuotta ensimmäisen piirustuksen piirtämisen jälkeen, mitä jo 24-vuotiaaksi ehtineelle miehelle kuuluu, sain kuulla hyviä uutisia. Hakin haave insinööriopinnoista on toteutunut ja hän on opiskelemassa yli 500 kilometrin päässä sijaitsevan kaupungin yliopistossa tietokoneinsinööriksi.

7.2.3 Inaya, TV:stä ja sihteerin töistä haaveileva tyttö

Inaya oli ensimmäisellä piirtämiskerrallaan 11-vuotias. Hän piirsi yksityiskohtaisen kuvan (ks. kuvio 42), jossa näkyy viisi ihmistä, kanoja omassa rakennuksessaan, paljon kasveja, vaatteita, kello ja ruoka-aineita. Ihmiset on piirretty tarkasti ja heidän käsissään on liikettä. Lisäksi mm. kengät on kuvattu selkeästi; alueella, jossa tyttö asui, ei vuonna 2005 ollut suinkaan itsestäänselvyys omistaa kenkiä, varsinkaan lasten.



KUVIO 42 Tansanialaistytön tulevaisuuspiirustukset syksyiltä 2005 (vas.ylh.), 2008 (vas.alh.) ja 2011 (oik.).

Toisella piirtämiskerralla (ks. kuvio 42) piirustus on jälleen huolellisesti väritetty ja yksityiskohtainen. Koko paperin tila on käytetty. Kuvassa näkyy selvästi talon katolla oleva lautasantenni sekä sisäpuolella oleva TV ja sähkölamput. Vesipumppu on huolellisesti kuvattuna ja pihalla liehuu Tansanian lippu, kasvit on jälleen sijoitettu ruukkuihin ja erillisinä ulkorakennuksina näkyvät keittiö ja WC. Pihapiiri on ympäröity aidalla. Kuvan alalaidassa keskellä on auto, joka neljän samalla puolella autoa olevan renkaansa vuoksi muistuttaa limusiinia, mutta joka luultavasti on vain tavallinen auto piirrettynä afrikkalaiseen tapaan, ei länsimaisesta perspektiivistä käsin (ks. esim. Vilkkö-Riihelä 1999, 299–300). Paperin kääntöpuolella on teksti, joka on kirjoitusvirheineen täysin identtinen toisen tytön (ensimmäisenä esitellyn Gharibuun) kanssa. Eli hänkin toivoo pääsevänsä Suomeen ja kertoo pitävänsä opiskelusta. Palaan näihin yhteneväisiin haaveisiin 5. tapauksen, Kizuwandan, kohdalla.

Kolmannella aineistonkeruukerralla Inaya on kirjoittanut olevansa 16-vuotias, mutta on luultavasti jo 17 aiempaan piirustukseen verrattuna. Haastattelin häntä piirustuksen teon jälkeen ja keskustelimme tulkin (entinen rehtori) välityksellä

pitkään siitä, että on mahdollista, ettei hän ole ihan varma omasta syntymäajastaan (ks. luku 5.4.3), vaikka syntymäpäiviä useimmissa perheissä juhlistaankin. Tytöllä oli vasemmassa sieraimessaan pieni nappimainen nenäkoru ja korvissa roikkuvat kukkakorut. Katsoimme kuvaa yhdessä: piirustus (ks. kuvio 42) on jälleen huolellisesti tehty. Talo on tiilitalo, jossa on koristeellinen katto, verhot ja kauniit kukat ulkopuolella. Pihalla näkyy puita, auto, kanoja ja tipuja sekä perhe. Kysyin taiteilijalta, kuka hän itse on kuvassa ja saan vastaukseksi naisen vasemmalla, jolla on kumara selkä ja keppi kädessään. Ihmetellen kysyin, ajatteleeko hän, että hän on noin 40-vuotiaana jo noin huonossa kunnossa. Inaya nauroi ja sanoi tulkin välityksellä, ettei tiedä; hän oli vain piirtänyt nyt niin. Keskustelimme muista piirretyistä ihmisistä, ja Inaya kertoi haluavansa aikuisena elää omien vanhempiensa, tätinsä ja sisarustensa kanssa. Kysyessäni lapsista hän sanoi, että toivoo kyllä itselleen kaksi lasta ja luulee, että siskollakin olisi aikuisena perhe.

Paperin kääntöpuolelle Inaya on kirjoittanut asuvansa Tansaniassa tulevaisuudessa ja tekevänsä sihteerin töitä. Aikuisuuden harrastukseksi hän on nimennyt verkkopallon, tanssin ja jalkapallon ja mainitsee pitävänsä myös TV:n katselusta ja urheilusta. Kysyin haastattelussa, onko hänellä nyt (vuonna 2011) televisiota kotonaan. Ei kuulemma ole, mutta hän käy joskus katsomassa ohjelmia naapurissa. Internettiä hän ei puolestaan ole käyttänyt koskaan. Lopuksi kysyin, missä Inaya ajattelee tämän tulevaisuutensa kotinsa sijaitsevan. Hän vastasi empimättä *Dar es Salaam*. Todellisuudessa hän on päässyt kaupunkiin kerran ystävänsä kanssa, kun he olivat vierailemassa tuttavansa luona. *Oliko talo, jossa vierailitte, tällainen kuin piirsit?* Kysyn. *Ei, se oli kauniimpi*, Inaya vastasi hymyillen.

Mitä Inayalle kuuluu nyt syksyllä 2015, hänen ollessaan 19–20-vuotias? Onko hän päässyt unelmiensa kaupunkiin Dar es Salaamiin? Hänen entinen opettajansa tietää kertoa, että hän asuu kyllä kaupungissa, mutta kotikylää lähimpänä sijaitsevassa Arushassa. Hän on naimisissa.

7.2.4 Jamila, Pakistaniin sotilaaksi haluava tyttö

Tansanialaisaineiston neljäs pitkittäistutkimustapaukseni jäi erityisesti mieleeni. Olen koonnut hänen tulevaisuuspiirustuksensa kuvioksi 43. Ensimmäisessä kuvassaan vuonna 2005 Jamila on piirtänyt värikkään pihapiirin, jossa näkyy kaksi taloa, keskellä pihaa vesikaivo ja puita, kanoja ja kaksi naista sekä lapsi. Kuva on varsin kirjava.



KUVIO 43 Jamilan tulevaisuuspiirustukset vuosilta 2005 (vas.ylh.), 2008 (oik.ylh.) ja 2011 (alh.).

Toisella piirtämiskerrallaan, vuonna 2008 Jamilan piirustus oli hyvin tyypillinen sen vuoden piirros. Tarkasti viivoitettu kuva, jossa tansanialaislippu liehuu aidatulla pihalla. Kotitalon lisäksi on piirretty kaksi piharakennusta: keittiö ja WC. Ruoka-aineet ovat siisteissä riveissä hyllyllä, vesihana ja sähköt on piirretty tarkasti ja kuvassa on paljon koristeellisia kukkia. Ihmisiä ei ole piirretty. Kääntöpuolen teksti on

vielä tutumpi: *I like go to Finland. --- I like stading. I like a teacher.* Palaan tähän vielä seuraavan tapauksen (Kizuwandan) esittelyn kohdalla.

Kolmannella aineistonkeruukerralla syksyllä 2014 Jamila oli kasvanut jo 16-vuotiaaksi. Piirustus ei päällisin puolin erottunut muista: värejä on käytetty taitavasti, pihalla on puita ja auto. Talon sisäpuolta ei ole kuvattu, vaan julkisivu on kauniisti väritetty tiiliseinä. Ihmisiä ei myöskään kuvassa näy.

Haastattelin Jamilaa piirtämisen jälkeen. Hänellä oli sirot kasvot, lyhyet kiharat hiukset ja valkoiset vaatteet. Aloitimme keskustelun kevyesti, hän kertoi muistavansa tilanteet, kun on piirtänyt minulle aiemminkin piirustuksia. Nopeasti keskustelumme siirtyi paperin kääntöpuolelle kirjoittamaansa tekstiin: *I am a student. I live in Tanzania. The Capital of Tanzania is Dodoma. I complete in form IV⁴⁹. I would like army. In my family I like two children. There are girl and boy. I live in Pakistani.* Kysyin häneltä, miksi hän haluaisi muuttaa Pakistaniin. Hän kertoi nähneensä televisiosta, että siellä on sota. Hän haluaisi olla sotilas. Kysyin, mihin armeijaan hän haluaisi liittyä ja saan vastaukseksi: *In any army.* Kysyin, tuntee ko Jamila sotilaita. Tyttö vastasi tuntevansa sotilaita Tansaniassa. Yritin vielä ymmärtää nuorta paremmin ja kysyin, miksi hänen mielestään armeijoita on maailmassa. *Suojellakseen maita ja perheitä vihollisilta*, sanoi tulkki (entinen rehtori) englanniksi, mutta en ollut aivan varma, onko vastaus hänen vai tytön.

Kävimme dialogia edelleen, kysyin englanniksi ja tulkki käänsi asian Jamilalle joka vastasi swahiliksi ja tulkki käänsi sen englanniksi.

- Keitä ovat viholliset?
- *Muunmaalaiset, jotka tulevat maahan.*
- Mitä haluaisit tehdä armeijassa?
- *Haluan suojella maatani.*
- Haluatko tehdä rauhantyötä, etkä tappa ketään?
- *Mikä tahansa armeija käy. Voin myös tappa. Kyllä oman maani vuoksi haluaisin tappa.*
- Kuka voi kertoa kuka on oikeassa ja kuka on väärässä? Kuinka voit tietää, kuka on vihollinen, jos voit liittyä mihin tahansa armeijaan?

Viimeiseen kysymykseen oli jo hyvin vaikea saada vastausta. Keskustelimme vielä entisen rehtorin kanssa siitä, että Tansaniassa on vapaaehtoinen armeija

49 Sanya Juun alueen yläasteen (Secondary School) viimeinen mahdollinen luokka-aste, jota kaikkien ei tarvitse käydä, mikäli ovat menestyneet opinnoissaan jo nopeammin.

15-vuotiaista eteenpäin, mutta käytännössä pakollinen kaikille 18 vuotiaille, keskiasteen koulutuksesta valmistuneille miehille. Hän kertoi, että palvelu kestää kaksi vuotta. *Naisista armeijan käy vain harva, mutta se on ollut mahdollista jo vuodesta 1965 saakka.* Muut tiedot pitivät paikkansa, mutta naiset ovat päässeet armeijaan vasta vuodesta 1969 alkaen WRI:n (1998) mukaan. Kysyin vielä Jamilalta, mitä hänen vanhempansa tekevät työkseen. He ovat tavallisia maanviljelijöitä.

- Mitä luulet, että vanhempasi ajattelisivat, jos menet armeijaan?
- *Jos menisin armeijaan, auttaisin vanhempiani ostamalla heille paremman talon ja auton.*

Vihdoin minulle alkoi valjeta mistä on kysymys: armeijasta saa ilmeisen hyvää palkkaa. Näin minulle asian varmisti myös entinen rehtori. Utelin nuorelta naiselta vielä perhehaaveista. Hän sanoi toivovansa kaksi lasta, tytön ja pojan ja että hänen tuleva aviomiehensä olisi lääkäri. Kun kiitin haastattelusta ja annoin mahdollisuuden tytölle kertoa vielä jotain, hän kääntyi videokameraan päin, hymyili kauniisti ja sanoi haluavansa vierailla joskus Euroopassa, jos vain mahdollista.

Haastattelin koulun opettajia ja myöhemmin Suomessa tansanialaista naista. Käsitystäni vahvistettiin, että suurin syy armeijan ja sodan houkutuksiin on raha. Tutkimukset puoltavat tätä teoriaa. Suomen kirkon ulkomaanavun teettämän tutkimuksen mukaan uskonnollisten tai ideologisten syiden sijaan al-Shabaabiin useimmiten liitytään taloudellisista syistä. Tutkimusta varten haastateltiin entisiä al-Shabaab-taistelijoita (N=88) Somalian pääkaupungin Mogadishun liepeillä huhtikuussa 2014. Värvätyt olivat pääosin nuoria miehiä: 15–24-vuotiaita (65 %). Ilman isää oli kasvanut noin joka kolmas sotilas, ja moni oli menettänyt isänsä teini-iässä. Lähes puolet värvätyistä oli naimattomia ja noin kolmannes naimisissa. Värvätyistä yli 80 prosenttia oli joko kouluttamattomia tai käynyt ainoastaan uskonnollisia kouluja. Heillä oli hyvin vähän käsitystä muista uskonnoista, ja 98 prosenttia piti islamin asemaa uhattuna. (Botha & Abdile 2014.)

Tutkija Abdile kertoo Saarikosken (2014) haastattelussa, että köyhissä oloissa elävälle, ilman mitään tekemistä olevalle, kännykkä ja 50 dollaria antavat paljon valtaa. ”Rekrytoijat keräävät videomateriaalia muslimien sortamisesta Palestiinan kaltaisista paikoista. Omissa propagandavideoissa taistelijat ratsastavat hevosilla ja näyttävät onnellisilta. Sellaista materiaalia vastaan on turha pitää pitkiä puheita,

koska eivät nuoret kuuntele niitä”, Abdile sanoo. On mahdollista, että näitä videoita on näytetty myös tutkimusalueellani Tansaniassa: Bothan & Abdilen (2014) tutkimus käsitteli radikalisaatioprosessia mm. Keniassa, Tansanian naapurimaassa.

”Viimeisten vuosikymmenten aikana radikalisoituminen on lisääntynyt ympäri maailmaa. Noin kymmenen järjestöä rekrytoi taistelijoita maailmanlaajuisesti tällä hetkellä”, kertoo tutkija Abdile Raudaskosken (2015, 2) haastattelussa. Ilmiö on selvästi kansainvälinen, sillä länsimaalaisia on liittynyt Daeshin⁵⁰ joukkoihin ja mm. haastatteleman, Etelä- ja Keski-Intiassa elänyt intialainen 22-vuotias nainen (Ramanathan 2015), kertoi, että lapsuudessaan ja nuoruudessaan heille on näytetty rekrytointivideoita Pakistanin *Jihad*-joukkoihin liittymiseksi. Terroristijärjestö on käyttänyt mm. lapsipommeja, mutta Ramanathan ei tiedä, että yksikään tyttö olisi sellaiseksi joutunut. Pojille hänen mukaansa uskotellaan, että he tekevät hyvän työn muslimille. Kysyessäni, mitä vanhemmat ovat tästä mieltä, Ramanathan totesi, että yksikään vanhempi ei päästäisi lastaan tällaiseen. *Jos esimerkiksi teettämäsi tulevaisuuspiirustuksen avulla saataisiin tällaiset haaveet aikuisten tietoon, olisi se todella tärkeää*, hän sanoi keskustelumme päätteeksi. Palaan aiheeseen vielä luvussa 10.

Mitä tansanialaistytölle, Jamilalle, kuuluu nyt kolme vuotta myöhemmin? Onko hän armeijan leivissä? Koulun opettaja tietää kertoa, että tyttö asuu edelleen, nyt 19-vuotiaana äitinsä kanssa läheisessä kaupungissa, Arushassa. Hänellä ei ole työtä.

7.2.5 Kizuwanda, Suomesta ja tanssista haaveileva tyttö

Viimeinen pitkittäistutkimukseni tansanialaislapsi, Kizuwanda, oli syksyllä 2005 10-vuotias. Hän piirsi värikkään kuvan (ks. kuvio 44), jonka koukeroiset puut ja erityisesti värikäs naishahmo kiinnittivät huomioni. Tansanialaisnaiset pukeutuvat yleensä värikkäisiin kangoihin, joissa yleensä myös lukee jokin swahilinkielinen elämänohje. Tansanialais- ja ghanalaisnaiset oli piirretty yleensä muodokkaammiksi ja pyöreämmiksi kuin usein epäluonnollisen laihoiksi piirretyt englantilais- tai suomalaisnaiset.

50 Daesh (=Isis tai Isil) on kirjainlyhenne sanoista *al-Dawla al-Islamiya fi Iraq wa al-Sham* ja on järjestön mukaan negatiivinen. Järjestö on jopa leikata kielen pois niiltä, jotka sitä käyttävät. Ulkopoliittisen instituutin vanhempi tutkija Teemu Sinkkonen ei pidä *Daesh*-nimitystä poliittisesti latautuneena ja sitä onkin alettu käyttää korostamassa sitä, ettei puhuja tunnusta ryhmää omaksi islamilaiseksi valtiokseen vaan (rikolliseksi) järjestöksi. (Zidan 2015.)

Toisella piirtämiskerralla Kizuwanda oli piirtänyt hailakoilla väreillä kuvan, jossa ensimmäisenä silmiin osuu kahdessa kohdassa kirjainyhdistelmä TV (ks. kuvio 44). Erikoista on, että toinen näistä lukee auton sisäpuolella. Kuvassa on viisi ihmishahmoa, joita ei ole määritetty sen kummemmin, mutta kaikki ovat selvästi tekemässä jotain. Kuvassa näkyy myös eläimiä: lehmä, kana ja käärme, joista viimeinen kuvastaa luultavammin pelkoa.



KUVIO 44 Tansanialaistytön tulevaisuuspiirustukset syksyiltä 2005 (vas.ylh.), 2008 (vas.alh.) ja 2011 (oik.).

Kuvan toisella puolella lukee tuttuun tapaan: *I like go to Finland*. Tämä oli sattumanvaraisesti valikoidusta viidestä tansanialaiskuvasta jo neljäs, jossa syksyllä 2008 haaveena oli tulla Suomeen. Nämä kaikki piirtäjät olivat tyttöjä. Tämä oli kuitenkin vääristynyt totuus: sen vuoden tansanialaisaineistosta vain alle 5 % halusi Suomeen. Kuuntelin antamaani tehtävänantoa ja entisen rehtorin swahilinkielistä käännöstä videolta usemman kerran, mutten löytänyt kohtaa, jossa hän olisi maininnut, että lapset voisivat haaveilla Suomesta. Ehkäpä kuvien samankaltaisuus selittyi sillä, että lapset piirsivät hyvin tiiviisti, vieri vieressä, ulos kannetuilla pulpeteilla. Ehkä yhden keksimä hyvä lause levisi heidän keskuudessaan piirtämisen aikana. Tai sitten kummilasten kertomukset suomalaisten kummiensa kotimaasta tai Suomessa

vieraileiden tarinat sekä paraikaa koulussa vierailevat suomalaiset olivat tehneet niin moneen suuren vaikutuksen, että se nousi unelmaksi.

Viimeisellä aineistonkeruukerralla haave Suomesta oli vaihtunut tälläkin työllä (ks. kuvio 44). Hän aikoi asua tansanialaisessa kylässä. Kizuwanda on nimennyt työkseen *students*. Harrastukseksi hän on kirjoittanut pitävänsä verkkopallosta, opettamisesta, tanssimisesta ja jalkapallosta. Kuva on jälleen varsin värikäs. Piirustuksessa on jopa kymmenen henkilöä ja lisäksi neljä henkilöä kuvattu televisioiden sisään. Kuvassa on paljon toimintaa. Astiat ja ruoat ovat jälleen kuvattu tarkasti ja kirjavan talon katolla on valtava lautasantenni. Eläimiä on myös paljon, kaikkia niistä en osaa edes tunnistaa enkä edes swahili-suomi-sanakirjan avulla selvittää.

Syksyllä 2015 Kizuwandan entinen opettaja kertoi, että lopetettuaan FORM IV 20-vuotias tyttö on ollut vain kotona ja hänellä on yksi lapsi.

7.3 Yhteenveto pitkittäistutkimukseni teemojen toistuvuudesta

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni käsitteli sitä, löytyikö saman lapsen tulevaisuuspiirustuksista pysyvyyttä vai syntyivätkö piirustusteemat jokaisella kerralla uudelleen. Tähän hain vastausta pitkittäistutkimuksella, jossa tarkastelin kuuden suomalaisen ja viiden tansanialaisen tulevaisuuskuvien muutosta kuuden vuoden ajalta (lukuvuodesta 2005–2006 lukuvuoteen 2011–2012) sekä Facebookin tai opettajan avustuksella loin katsauksen, mitä heille kuului syksyllä 2015. Yhteenveto näiden tapausten teemojen toistuvuudesta on koottu taulukkoon 2. Tulokset erottelivat suomalais- ja tansanialaisaineiston selvästi toisistaan. Jokaiselta suomalaiselta löytyi jokin tekijä, joka kulki kolmella tai peräti neljällä eri aineistonkeruukerralla mukana (taulukossa korostettu keltaisella värillä).

Taulukko 2 Pitkittäistutkimustapausten teemojen toistuvuus. Tapaukset A–F (peitenimien alku-kirjaimet) ovat suomalaisia ja G–K tansanilaisia (myös alkukirjaimet peitenimistä). Keltaisella värillä merkitty vähintään kolmella eri keräyskerralla säilynyt teema, harmaalla kahdella kerralla.

TAPAUKSET	ASUINPAIKKA	AMMATTI	PERHE	ELÄIN	MUU TOISTUVA TEEMA
A	A.Helsinki/kerrostalo b.Vantaa/ lähellä metsää B.Helsinki C.Helsinki/kerrostalo	A.kampaaja b.kampaaja B. tarjoilija C.sos.+terv.ala	A: - b- B- C, aviomies, 1-2 lasta	A kissa b 12 eri lemmikkiä, mm.5 kissaa B 3 kissaa 2 kissaa	liikuntaharrastus
B	A Amerikka/ Los Angeles B Amerikka C Suomessa/ulkomailla (Australia/ Aasia haas- tatt.)	A – B laulaja c. ”haluaisin matkus- tella työssäni paljon”	A -lapsi B ”naimisiin”, 2lasta C ”naimisissa”, tytär ja poika-	A kissa B 4 koiraa C kissa tai pupu	liikkeessä olo
C	A Amerikka B Amerikka/ Kalifornia C Amerikka (miehellään)	A – B. ”toimittaja muoti- lehdessä, maailman lasten auttamisjärjes- tön johtaja” C. ”oma yritys, kirjan- pitäjä”	A mies, lapsi B mies, adoptiolapsi C mies, lapsi	A – B – C –	jokaisessa kuvassa palmu, kahdessa myös aurinko, ra- haa tai muita lüksusmerkkejä
D	A ”missä lie pippurifar- meilla” b”Helsinkipolissa, meren lähellä vuokra-asunnossa” B Helsingissä C Helsingissä	A pippuriviljelijä b supermarketin- myyjä B työtön C lentäjä	A robotteja, avau- rusolio b serkku kämppis B – C –	A koira b koira, kissa B- C-	yksinasuminen/ kämppikset, työ tehty humoristi- sesti
E	A Lontoo b Espoo C Kerava	A luokanope b ”pieneläinhoitaja, käyn HeSYllä” C Sampo-pankissa	A tytär b- C mies/ poikaystävä, tytär	A - b 13 eri lemmikkiä C koira	tyttäreillä saman- kaltainen olemus ja nimi kuin itsellä (A ja C)
F	A Helsinki (silloinen kau- punginosansa) B Helsinki C Suomessa	A – B – C insinööri	A – B vaimo C vaimo, 4 lasta	A – B – C –	harjakattoinen talo
G	A – B Suomi C Englanti	A – B – C –	A piirretty 2 ihmistä B piirretty 4 ihmistä C piirretty 1 ihminen	A kana, koira B C kanoja	yksityiskohtaisia ruoka-ainetoi- veita, sähköt (B ja C)
H	A Tanzania B C city, Tanzania	A – B – C insinööri	A vaimo, 2 lasta B – C vaimo, lapsia	A lehmä, kanoja B – C lehmä, kanoja	B ja C kerralla eri- tyisen ”vihreä” piirustus
I	A – B Suomi C Tanzania, Dar Es Salam	A – B – C sihteeri	A piirretty 5 ihmistä B piirretty 1 ihminen C 2 lasta, omat van- hemmat, tädit, sisko ja siskon perhe	A kanoja B- C kanoja	
J	A – B Suomi C Pakistan	A – B - C sotilas	A piirretty 2 naista, lapsi B piirretty 2 ihmistä C 2 lasta, tyttö ja poika	A kanoja B – C -	vesihana kuvattu tarkasti (A ja B)
K	A- B Suomi C Tanzania	A – B – C opiskelija	A piirretty 1 ihminen B piirretty 5 ihmistä C piirretty 13 ihmistä	A kana B kana, lehmä, käärme C lehmä + muita	

Kaikilla kuudella suomalaisella asuinpaikkahaave säilyi lähes samana koko kuuden vuoden ajan. Myös perhemuodossa oli jokaisella kerralla toistuvia elementtejä. Neljällä oppilaalla myös lemmikkitoive pysyi samana, kahdella muullakin haaveissa oli samankaltaisuutta. Heikoiten näiden oppilaiden kohdalla pysyvyyttä edusti ammattihaave: vain yksi tyttö oli toivonut kahdella peräkkäisellä kerralla päätyvänsä kampaajaksi. Lisäksi yhteneväisiä teemoja löytyi mm. siitä, että oli piirtänyt palmun joka kerta, toisen liikuntaharrastus säilyi, vaikka laji vaihtelikin eri vuosina. Sen sijaan tansanialaisista töistä löytyi kyllä joitain yksittäisiä asioita, jotka toistuivat kahdella eri kerralla (taulukossa korostettu harmaalla värillä), muttei yhtään kolmella kerralla toistuvaa teemaa. Tansanialaispiirustuksissa yhteneväisyydet tuntuivat kulkevan ennemminkin poikittaissuunnassa, eli samalla aineistonkeruukerralla tuli useita samankaltaisia töitä.

Suomalaisten ja tansanialaisten erot tulevaisuuspiirustusten teemojen jatkuvuudessa voi osittain selittyä erilaisella aikakäsityksellämme. Länsimainen kulttuurimme nojaa vahvasti lineaariseen aikakäsitykseen. Nykypäivän kiihkeää tahtia ja äärimmäistä tulevaisuushakuisuutta syytetäänkin usein siitä, että ihmiset eivät osaa enää elää tässä hetkessä. Positiivisen psykologian perustaja Seligman (2008, 107) ei pidä siitä, että tekniikan keksinnöt suuntautuvat vain ajan-säästämiseen ja ihmiset käyttävät aikansa tulevaisuutensa suunnitteluun sen sijaan, että nauttivat nykyhetkestä (Seligman 2008, 107). Vaikka tulevaisuuden ajattelemisen onkin tärkeää, niin ajankäytöllisesti meillä voisi olla afrikkalaisilta tai aasialaisilta opittavaa (vrt. luku 2.5). Läsnaolemisen ja improvisaatiotaidon lisäksi tansanialainen maasai voi olla ekososiaalisesti sivistyneempi tai sairaanhoitaja emotionaalisesti länsimaista kyvykkäämpi.

"Kehitys ei aina ole teknologiaa"

Lokakuu 2012, Ngorongoron luonnonpuisto, Tansania



Tapasin maahan juuri saapuneen suomalaislääkärin kraatterin reunalla.
Hän kertoi paikallisen sairaalan laitteiden olevan noin 50-luvun Suomesta.
Muistelin Suomessa asuvaa ystävääni, senegalilaismiestä, joka ensimmäisellä
työviikollaan vanhainkodissa maalasi seinille suomalaisia metsäneläimiä ja
hurmasi asukkaat djembe-rytmillä. Ajattelin, että toivottavasti heidän
hoitokulttuurinsa on noin 2020-luvun Suomesta.

8 Suomalaisnuorten tärkeitä asioita peruskoulun päättyessä

Vuonna 2012 suomalaisnuoret (N=64) saivat lisätehtävän: *Kirjoita tai piirrä työhön lisäksi sinulle tärkeitä arvoja*. Monelle oppilaalle tämä oli termi, joka vaati selittämistä. Määrittelin arvon *tärkeiksi asioiksi* (ks. kuvio 7) ja käytän näitä termejä myös tässä tutkimuksessa. Käsittelin luvussa 3.2 arvoja lähinnä kulttuurien näkökulmasta, mm. Schwartzin (2011) globaalien arvo-orientaatioiden avulla. Käsittelen hänen teoriaansa myös tässä luvussa. Airaksisen (1994, 16–24) mukaan arvot ovat yleisesti hyviä ja haluttavia asioita. Rolston III (1997, 205–206) korostaa, että ne ovat henkisiä tai ideaalisia, eivät todellisia ja materiaalisia. Näin ollen arvot tulevat esille vain siinä, miten ihmiset reagoivat maailmaan. Luonnossa ei siten itsessään ole tieteellisiä arvoja, vaan ne syntyvät ihmisten asenteissa ja päätöksissä. En tarkastele asiaa näin sanojen semanttisella tasolla, vaan kuvaan niitä yksittäisiä asioita, esineitä, henkilöitä tai eläimiä, mitä nuoret olivat heille tärkeiksi asioiksi tai arvoiksi nimenneet. En kuitenkaan poimi tarkasteltavakseni kaikkia piirrettyjä irrallisia esineitä, vaan kerään ensin Atlas/TI-ohjelmalla viuhkakuvaajaksi kaikki oppilaiden kirjaamat arvot (liite 8; 1/3), erityiset piirteet (liite 8; 2/3) ja muut maininnat (liite 8; 3/3), joista löytyi nuorten arvoja kuvaavia tekijöitä. Taulukointiini (ks. taulukko 3 ja liite 9) otin aluksi arvojen teoreettiseksi viitekehikseksi klassisen Ahlmanin (vuonna 1939 tekemän) luokittelun, joihin Niiniluoto on lisännyt 2 luokkaa. Taulukon oikeasta reunasta löytyvät oman aineistoni esiintyvyyt heidän luokittelussaan.

Taulukko 3 Suomalaisten yhdeksäsluokkalaisten (n=64) piirustuksessa kuvan lisäksi mainitut arvot tai tärkeät asiat. Taulukko on filosofi Ahlmanin *Kulttuurin perustekijöitä*-kirjassa esitettyjen arvojen (1-9) ja filosofi Niiniluodon lisäämien kahden arvon (10,11) pohjalta tehty (ks. Mulari 2013, 53).

ARVOT: (Ahlmanin ja Niiniluodon mukaan)	lkm
sosiaaliset arvot (epäitsekkyys, ystävyys, rakkaus, uskollisuus, vapaus, veljeys, kunnia, isänmaallisuus, turvallisuus)	42
mahtiarvot (voima, valta, rikkaus, raha, voitto)	36
hedonistiset arvot (onni, mielihyvä, ilo, nautinto, aistillisuus)	11
vitaaliset arvot (elämä, terveys, tahto, kuntoisuus)	10
ekologiset arvot (luonnon kauneus ja terveys, eläinten oikeudet)	10
esteettiset arvot (kauneus, yleisyys, suloisuus, taide)	7
uskonnolliset arvot (usko, toivo, pyhyys, laupeus)	6
oikeusarvot (oikeudenmukaisuus, ihmisoikeudet, tasa-arvo, laillisuus)	4
eettiset arvot (hyvyys, moraalinen oikeus)	2
tiedolliset arvot (totuus, tieto, oppi, koulutus, viisaus, tiede)	1
egologiset arvot (omanarvontunto, itsekkyys, oma etu)	-

Kaiken kaikkiaan 35 nuorta aineiston 64 nuoresta oli ilmaissut tulevaisuuspiirroksessaan jonkin arvon tai tärkeän asian (n. 55 %). Näistä piirustuksista tai käsitekartoista löytyi yhteensä 129 arvoa. Sosiaaliset arvot nousivat suomalaisten nuorten nimeämissä arvoissa selkeästi korkeimmalle jalustalle. Näihin sisältyi 22 mainintaa perheestä tai kodista, 11 mainintaa ystävästä tai kavereista, 2 mainintaa jossa oli äiti / isä / serkut / muut läheiset. Lisäksi oli mainittu: *rakkaus, ihmissuhteet, peace & love, lojaalisuus perheelle ja ystäville, ihmisläheinen ammatti ja vaimo*. Ahlmanin jaottelun mukaan myös isänmaallisuus liittyy sosiaalisiin arvoihin, joten otin maininnan: *Suomen hyvinvointi*, myös tähän kategoriaan kuuluvaksi. Tämä tukee mm. Helkaman (2015, 82–83) esittelemää pitkittäistutkimusaineistoa suomalaisten arvojen muuttumisesta vuosina 1975–2007. ”Perheen turvallisuus” nähtiin molempina vuosina tärkeimmäksi, lisäksi 18 arvosta jopa viisi oli säilyttänyt saman sijalukunsa vuosikymmenten ajan. Schwartzin kulttuuristen arvojen karttaa (2011, 84) tutkiessa herää kysymys, mihin siinä luokiteltaisiin mm. perhe, ystävät, ja rakkaus, jotka olivat omassa tutkimuksessani yleisimmin esiintyneitä suomalaisnuorten arvoja. *Juurtuneisuus*-sektorilla löytyy *perheen turvallisuus* yhtenä tekijänä, mutta tämä ei välttämättä kuitenkaan kuvaa samaa asiaa, kuin esimerkiksi Niiniluoto esittää.

Toiseksi eniten suomalaisnuorilla oli mahtiarvoja, joihin kuuluivat mm. maininnat *työ, raha, menestys, kaiken hallitseminen, korkea-arvoinen, Mun autot, joita on paljon*. Työ ei ole Ahlmanin tai Niiniluodon haastattelussa arvona, mutta meistä suomalaisista monille se tuntuu olevan sukupolvesta toiseen keskeinen elämäntehtävä. Yleisesti oppilaiden vastaukset ovat hieman ristiriidassa suomalaisten aikuisten arvojen kanssa, sillä heillä ”julkista kuvaa korostava yhteiskunnallinen arvostus” pysyi yli 30 vuotta listan hännillä (Helkama 2015, 85).

Kolmanneksi eniten nuorilla oli onneen ja mielihyvään liittyviä hedonistisia arvoja, joka sekin on ristiriidassa suomalaisten aikuisten pitkittäistutkimuksen kanssa. Sijoittaisin Helkaman (2015, 85) ”elämysten ja vaihtelun arvostuksesta kertova jännittävä elämän” tähän kategoriaan ja se on ollut aikuisilla vähiten arvostetumpien joukossa. Positiivisen psykologian perustaja Seligman (2008, 102–103) korostaa, että ihmisen olisi ymmärrettävä, mikä on mielihyvän ja nautinnon ero, vaikka niin harva sen taidon hänen mukaansa osaa. Mielihyvällä hän tarkoittaa esimerkiksi herkullisia makuja, hartioiden hierontaa tai hajuvettä, joka tuottaa meissä jonkin mielluisan perustuntemuksen. Nautinnot sen sijaan tuottavat täydellistä uppoutumista,

tietoisuuden raukeamista kuten esimerkiksi keskittyessämme hyvään kirjaan, tehdessämme hyväntekeväisyyttä tai vaikkapa kiivetessämme vuorelle. Kyse on silloin flow-ilmiöstä (ks. esim. Järvilehto 2013, 71–77; Mulari 2013, 35, Routarinne 2005, 39–43).

Neljänneksi eniten nuoret kirjasivat vitaalisia ja ekologisista arvoja (molempia 10 mainintaa). Vitaalisista arvoista yleisin oli *terveys*, jonka oli kirjannut 4 oppilasta. Åhlbergin (2010) meta-arvoksi nimeämän *elämän* oli miellekarttaansa arvoksi nimennyt vain yksi oppilas. Muita mainintoja vitaaliisiin, eli elinvoimaisiin arvoihin olivat: *Ei karkkia, alkoholia, tupakkaa, En tunne olevani 40-vuotias vaan 25-vuotias, Olen laiha, terve, kaunis, nainen parhaassa iässä, Puuma eli en ole 40-vuotias rapajuoppo, kulahtanut, Toivon, että olen 40-vuotiaana perusterve, enkä ole perinyt suvussa kulkevia sairauksia*. Vitaalisille arvoille vastakohtana, ehkäpä eräänlaisena antiarvona voi ajatella kommenttia: *En näe itseäni 40-vuotiaaseen asti*. Joukosta löytyi myös nuori mies, joka kirjoitti: *Parempi elämä kiinnostava ja lyhyt kuin pitkä ja tylsä elämästä nautiskelu*. Ekologiset arvot nousivat lähinnä esille eläinten oikeuksina, tai ylipäänsä eläinten tai oman lemmikin mainitsemisena itselle tärkeänä asiana. Yksi oppilas oli maininnut *kasvit* ja toinen kirjoittanut: *En omista autoa, koska ajan julkisilla*.

Esteettisiä arvoja olivat esimerkiksi *kauneus* (kaksi mainintaa) ja *taide* (yksi maininta). Monet muut tähän luokkaan listaamani kommentit olivat aika samantyyppisiä, kuin vitaaliisiin arvoihin luokittelemillani nuorilla. Yhteen piirustukseen kirjatut, *TV-mainos: Juo uusi hyper-cola jolla nuorennut* tai *Olen hyvässä kunnossa, laiha ja terve*, olisivat voineet olla myös niihin arvoihin taulukoituna, mutta kuva itsessään painotti näiden kohdalla ulkonäköseikkaa, joten valitsin tämän ryhmän. Eräs nuori mies oli kirjoittanut vaimonsa kohdalle *povipommi* ja kutsui itseään *football-star*. Määrittelin myös erään tytön erittäin taiteellisesti esitetyn piirustuksen kommentin *TV pitää olla, koska elokuvarakkaus on suuri* tähän ryhmään kuuluvaksi.

Uskonnollisten arvojen lukumäärää on vaikea määrittää, sillä puhtaasti tähän ryhmään kuuluvia ei ollut suomalaisten yhdeksäsluokkalaisten töissä ollut ollenkaan. Taulukon lukumäärä kuusi kuvaa mainintoja avioliitosta, mutta varmaahan ei ole, että henkilö haaveilee nimenomaan kirkollisesta vihkimyksestä: hän voi ajatella myös menevänsä naimisiin maistraatissa. Huomioin nämä kuitenkin tässä ryhmässä

erottaakseni maininnan *avioliitosta* niistä töistä, joissa luki *avoliitto* tai *tyttö-/poikaystävä*. Seligmanin (2008, 225) 17 eri maassa tehtyjen tutkimusten mukaan avioliitolla onkin vahva korrelaatio ihmisen onnellisuuteen. Avioliitto tuottaa hänen mukaansa kaikissa etnisissä ryhmissä enemmän onnellisuutta kuin tyydyttävä työ, taloustilanne tai yhteisö.

Oikeusarvoja ovat esimerkiksi tasa-arvo ja ihmisoikeudet. *Tasa-arvoisuuden* olikin kirjannut yksi nuori. Muita mainintoja tässä ryhmässä olivat: *Köyhien maiden lasten auttaminen, hyväntekeväisyys, hyvä elämä itselle ja kaikille*. Åhlberg (2010) näkee ihmisarvon osana elämä-meta-arvoa.

Eettisiä arvoja löytyi aineistosta kaksi: *rehellisyys* ja *ahkeruus*. Näistä ensimmäinen on vankkumattomasti maamme aikuisten hyveitä tutkittaessa suomalaisten ykkösen (Helkama 2015, 85). Ahkeruuden sijoittaminen arvotaulukkoon oli haastavaa. Ahkeruus ei ole arvo vaan hyve, jolla voidaan saavuttaa itselle tärkeitä arvoja. Toinen kiinnostava hyve on kohtuullisuus. Tolosen (2002, 246–248) tutkimuksen mukaan lukuvuonna 1994–1995 yhdeksäsluokkalaisten helsinkiläisnuoret kuvasivat elämäänsä normaaliuden ja tavallisuuden kautta vaatetus- ja toimintatyyliissään sekä puheissaan. Maailma on moninaistunut, korostaako nykyinen nuorisosukupolvi enemmän persoonallisuutta? Olisi vaikea kuvitella esimerkiksi tutkimusaineistoni nuorten korostavan tällaista normaaliuden ihannetta. Erään 15-vuotiaan tytön piirustuksessa luki: *Haluan hyvän ja tasapainoisen kodin, en liian suurta ökytaloa, mutta sopivan kokoisen*. Perusarvoikseen hän oli kirjannut: *toisten kunnioittaminen ja moraalisesti oikein tekeminen*. Näihin liittyi lisäajatukset: *Uskon, että arvo-maailmani tulee kehittymään, kun ikää tulee lisää ja näkee maailmaa sekä Uskon, että opin arvostamaan itseäni ja kaikkea mitä minulla jo nyt on paremmin kuin vanhenen*. Yleisesti ottaen kuitenkin tuntuu, että tavallisuutta korostettiin viidesluokkalaisten miellekartoissa enemmän kuin myöhemmissä. Esimerkiksi eräs 11-vuotias poika oli kirjoittanut: *en ole rikas, tavallinen työntekijä, vuokralainen, vaatteet: ihan hienot tylsät* (ks. kuvio 35).

Vastasivatko tulokseni Schwartzin (2011) käsityksiä suomalaisten arvopohjasta? Schwartzin taulukon mukaan suomalaiset ovat vahvasti tasa-arvoisia, harmonisia ja autonomisia sekä älyllisesti että tunnetasolla (ks. luku 3.2.1, kuvio 5). Kun näitä vertaa oppilaiden toiveisiin matkustelusta, vapaudesta ja luovuudesta, moni kohta

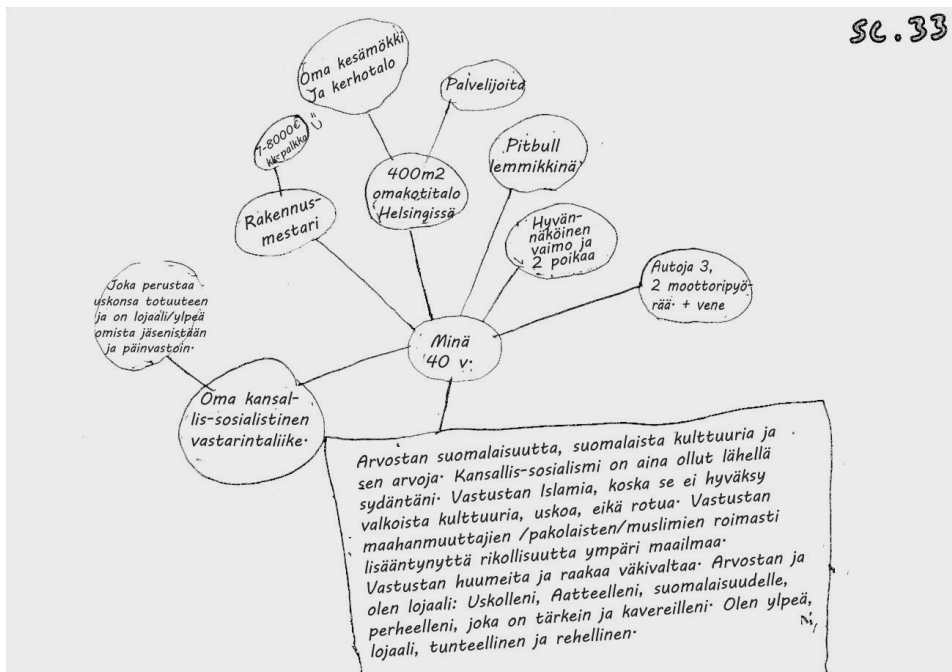
pitää paikkansa. Suurimpina arvoina tutkimuksessani tulivat esille läheiset ihmiset, perhe ja ystävät. Nämä edustavat juurtuneisuutta, eivätkä autonomiaa, johon maamme kuuluu Schwartzin mukaan. Yllättäväkin tutkimustulos Schwartzilta on, että maissa, joissa kulttuurinen autonomia on voimakasta, kokevat miehet valta-arvot huomattavasti tärkeämmiksi kuin naiset. Juurtuneissa kulttuureissa ero ei ole niin selvä. Tämä ihmetyttää, sillä autonomia ja tasa-arvoisuus olivat lähellä toisiaan kulttuurien arvo-orientaatiokartassa, ja luulisi tasa-arvoisen yhteiskunnan pienentävän miesten ja naisten välisiä eroja. Helkama (2015, 206) esittää myös yllättävän tuloksen. Niissä maissa, joissa tasa-arvoerot ovat pienimmät, eri sukupuolten väliset arvot poikkeavat eniten: miehet suosivat valtaa ja naiset hyväntahtoisuutta ja huolenpitoa. Perusteluiksi tutkijat ovat olettaneet, että tasa-arvon vahvistuminen tekee kummallekin sukupuolelle mahdolliseksi tavoitella niitä arvoja, jotka ovat niille ”luonnostaan” ominaisia. Myös Schwartz (2011, 49) esittelee vuonna 2005 Rubelin kanssa tekemäänsä tutkimukseensa viitaten väitteen: *Harmonisten suhteiden kulttuurinen preferenssi itsevarman hallinnan vastakohtana voi myös edistää naisten tasa-arvoa, koska naiset kautta maailman arvostavat hyväntahtoisuutta enemmän ja valtaa vähemmän kuin miehet.*

Schwartz korostaa, että hänen teoriansa kuvaa yksilön ulkopuolisia, erilaisia kulttuurisia ärsykeitä ja odotuksia, joita ihmiset kohtaavat. Maiden pistemäärät eivät näin ollen ole peilattavissa yksilötasolla, eivätkä yksilöiden väliset erot tavoita kulttuurisia etäisyyksiä yhteiskuntien välillä. Hänen mukaansa kulttuuri on suhteellisen pysyvä tila, eikä psykologinen muuttuja, kuten jotkut tutkijat näkevät. Hän myöntää, että etniset, ammatilliset, uskonnolliset ja muut alaryhmät voivat kokea kulttuurisia paineita ja kehittää arvopreferenssejä, jotka aiheuttavat yhteiskunnallisia jännitteitä, konflikteja ja muutosta. (Schwartz 2011, 93–95.)

Miten sitten näkyy globalisaation vaikutus kulttuureihin, eivätkö kulttuuriset erot tasoitu ja kulttuuriset ryhmät samaistu nykymaailmassa? Schwartz (2011, 26–28) myöntää, että kansat ovat lähentyneet toisiaan pukeutumistyyleiltään, ruokailutavoiltaan ja musiikkimaultaan, mutta kuvastaako tämä myös arvo-orientaatiomuutosta ja sitä kulttuurista painetta, mille ihmiset altistuvat? Schwartzin mukaan ei, sillä kulttuurien vaikutus heikkenee hyvin hitaasti aikojen kuluessa. Tätä on tutkittu esimerkiksi vertaamalla Amerikassa eläviä eurooppalaistaustaisia ryhmiä, jotka erosivat toisistaan siinä, oliko maassa esiintynyt maaorjuutta. Ne amerikkalaiset,

joiden esi-isät tulivat sellaisista eurooppalaisista maista, joissa ei ollut koskaan ollut maaorjuutta, osoittautuivat arvoiltaan autonomisiksi.

Nostan yhden suomalaisen yhdeksäsluokkalaisten pojan tekemän miellekartan (ks. kuvio 45) lähempään tarkasteluun. Hän kuului siihen helsinkiläisryhmään, joka piirsi vain yhden kerran toukokuussa peruskoulunsa päättyessä. Tämä viisitoistavuotias kirjoittaa kauniilla käsialallaan, yhdyssanat oikein kirjoitettuna ja moni kohta sisällöstäkin kuulostaa hyvältä: perheen arvostamista, uskollisuutta, lojaalisuutta, tunteellisuutta ja rehellisyyttä. Miellekartassa on kuitenkin jotain, joka pysäyttää: *oma kansallissosialistinen vastarintaliike*. Lisäksi nuori mies on kirjoittanut mm. *Vastustan Islamia, koska se ei hyväksy valkoista kulttuuria, uskontoa eikä rotua. Vastustan maahanmuuttajien / pakolaisten / muslimien roimasti lisääntyntä rikollisuutta ympäri maailmaa*. Poika haaveilee myös, että hänellä olisi *400 neliömetrin kokoinen omakotitalo Helsingissä, palvelijoita, Pitbull lemmikkinä, hyvännäköinen vaimo ja 2 poikaa, 3 autoa, 2 moottoripyörää ja vene*.



KUVIO 45 15-vuotiaan helsinkiläispojan miellekartta tulevaisuudestaan. Kuvaa on käsitelty tutkimuseettisistä syistä muuttamalla kirjoitus tietokonetekstiksi pojan oman käsialan sijaan.

Monien positiivisten arvojen lisäksi pojan maailmankuvassa on myös antiarvoja Ahlmanin oikeusteorian näkökulmasta. Ihmisarvon Åhlberg (2010) näkee osana elämä-meta-arvoa. Myös isänmaallisuus on tärkeää, kunhan se ei sisällä rasistisia piirteitä. ”Hyvässä yhteiskunnassa ei ole eriarvoisuutta, ei rasismia ihonvärin, sukupuolen, iän tai minkään muunkaan seikan suhteen. On vain ihmisiä, joilla kaikilla on todellisia tarpeita, joiden optimaalinen tyydyttäminen tuottaa mahdollisimman hyvän yhteiskunnan ja hyvän elämän”, Åhlberg kirjoittaa.

Liikkuuko poika äärioikeistolaisissa piireissä todellisuudessa? Tietävätkö opettajat tai oppilashuoltohenkilöstö? Haastattelin heistä muutamia kahden vuoden jälkeen kuvan piirtämisestä. Opettajat muistivat, että poika oli ollut varsin rasistinen kommenteiltaan. Hän oli käynyt koko elämänsä ajan erityisluokalla, mutta oli ollut yläasteen ajan integroituna yleisopetuksen englannin kielen ryhmään. Sekä erityisopettaja että englannin opettaja pitivät oppilasta lahjakkaana. Erityisopettaja kuvaili hänen *verbaalisen älykkyytensä* olleen niin *vahvaa, että tuntui etten pärjännyt hänelle, kilpalaulannassa ei riittänyt retoriikka*. Häntä kuvailtiin myös *huomiota haluavaksi show-mieheksi. Natsi-rooli oli vahva, tosin hän piti paitoja, joissa hakaristi oli väärinpäin*. Hänen kerrottiin olleen erityisen *kiinnostunut militarismista ja uusnatsismista, hän tunsi heitä paljon*. Kieltenopettaja kertoi, että poika oli myös halunnut tulla valinnaisen saksan kielen ryhmään, mutta oli lopettanut opinnot muutaman tunnin jälkeen, sillä siellä ei puhuttukaan Hitleristä. Erityisopettaja koki, että kyse oli kuitenkin vain *itsekorostuksesta ja roolista; hänessä ei ollut mitään sellaista, että olisi liittynyt padottua vihaa tai kehenkään suoraa kohdistamaansa rasismia. Ennemminkin hänellä on ollut pilke silmäkulmassa ja hän nautti siitä, että sai provosoida. --- Erityisluokilla on paljon avointa rasismia. --- He istuivat kaverinsa kanssa usein perjantai-iltapäivisin luokassa ja halusivat kertoa minulle uusnatsipiireistä ja lähiöistä, joihin poliisikaan ei uskaltanut mennä*.

Miten opettajat olivat sitten puuttuneet pojan rasistisiin puheisiin? Kieltenopettaja sanoi, että hiljensi rasistiset möläyttelyt luokassa ja erityisopettaja kertoi, ettei *ottanut käyttöön sitä, että natsikortista ulos, kuten entinen erityisopettaja oli tehnyt. Pistin noi jutut itsetehostuksen piikkiin... Kokemukseni mukaan ei oo poikkeuksellista, että tuossa iässä on suuri kiinnostus näihin... Muistan että monilla saattoi tulla esim. lukioiässä jyrkkiä oikeistolaisia kantoja... Ei me noista nyt niin puhuttu, mutta kyllä tää (miellekartta) on todella vahvasti häntä itseään*.

Oliko erityisluokka ollut tälle oppilaalle paras paikka? Vasta yhdeksännelle luokalle opettajaksi tullut erityisopettaja kertoo, että hän oli yrittänyt saada poikaa ja hänen ystävänsä integroitua (tai inklusoitua) yleisopetukseen ja kannustanut heitä lukioon. *Siinä mä taisin tehdä virheen*, sanoi erityisopettaja. Pojat eivät olleet päässeet lukioon, ja selitykseksi oli sanottu, ettei heillä erityisluokkalaisina ollut lukioon vaadittavia opiskelutaitoja. Toinen poika oli kuitenkin ollut esimerkiksi valtakunnallisessa matematiikan kokeessa toiseksi paras koko koulussa. *Olisi pitänyt integroida aiemmin*.

Koulun opettajat eivät saaneet teettämäni tulevaisuuspiirustusta nähtäväkseen aiemmin kuin nyt pojan jo lopetettua peruskoulun. Uskoisin, että tällaisen miellekartan esittäminen, jollekin opettajalle tai jollekin muulle koulun aikuiselle olisi voinut auttaa poikaa. Ammattitaitoisella keskustelulla voi omia asenteitaan ja arvojaan mahdollisesti muokata. Paras keino olisi tutustua vihamielisesti kokemaansa ihmisryhmään ja saada uudenlaisia kokemuksia. Kun pojan miellekarttaa katsoo tarkasti, voi kansallissosialististen aatteiden rinnalta löytää myös positiivisia asioita. Aika harva 15-vuotias poika myöntää olevansa *ylpeä, lojaali, tunteellinen ja rehellinen*. Käsittelen tulevaisuuspiirustukseni käyttöä koulun arjessa vielä luvussa 10.

Mitä pojalle kuuluu nyt, kolme vuotta myöhemmin? Kysyin 15-vuotiaalta tutkimukseni olleilta nuorilta henkilökohtaisen kirjallisen luvan piirustuksen ja Facebook-profiiliin käyttöön (ks. luku 5.1.4). Tämä poika kirjoitti erikseen lupansa viereen tunto-merkin itsestään, jolla halusi varmistaa, että löydän varmasti oikean henkilön Facebookista kaimojensa joukosta. Ystävyyttä en ikinä pyytänyt, mutta häneltä löytyy Facebookissa paljon materiaalia myös julkisessa profiilissaan. Kuvissa on aseita kuvattuna sängyllä Suomen lippujen kanssa tarkkoine mallitietoineen, video-pätkiä veitsien heittämisistä sekä kuvia maastoon piiloutuneista ihmisistä tarkkoine vaatetuskuvauksineen. Lisäksi löytyy kuvia, joissa hän itse on mustaan kommandopipoon pukeutuneena uhkaamassa mailalla, veitsi kaulallaan jne. ja kuvateksteissä lukee: *Koska olen pelottava ja mieleltäni sairas..., Sick man with sick mind ja Don't even try*. Nämä kuvat löydettyäni huolestuin, mutta jatkettuani hänen julkisen profiilinsa tutkimista, löysin myös toisenlaista tekstiä. Hän kirjoittaa eräässä keskustelussaan: *Kasvoin aikuiseksi ja sain elämän kun lopetin skinihommat. En ole natseja enkä rasisteja vastaankaan millään tavalla. Kehotan vain tutustumaan*

elämään ja etsimään mustistakin hyvää. :) Ei kaikki ole pahoja. Ja PS: En ole mikään vihervassari kommari suvakki tiedätte sen, mutten ole rasistikaan enkä mikään hullu sieg hail natsi :). Hän puolustaa teksteissään ihmistä yksilönä.

On toki oltava varovainen luodessaan syy-seurausyhteyksiä asioiden ympärille. Uskon, että kyseinen poika on päässyt eroon skinihistoriastaan ja on nyt oikeasti laajentanut maailmankuvaansa suvaitsevaisempaan suuntaan. En kuitenkaan voi olla palaamatta muutamaan, viime vuosien aikana maassamme tapahtuneeseen surulliseen tarinaan: koulusurmiin Jokelassa ja Kauhajoella. Jokelan koulun murhatyötä jo puoli vuotta aiemmin suunnitellut Pekka-Eric Auvinen kirjoitti kolme kuukautta ennen surmia suurimmasta unelmastaan: "Kasvattaisin omaa ruokaa, perunoita, kaalia, porkkanaa ja tomaattia. Ai niin ja totta kai omistaisin fiksun ja kauniin naaraan. Hänen kanssaan voisi puuhastella kun tylsistytää, kaikenlaisia juttuja samalla kun ihmiskunnan enemmistö kuolee hiljalleen pois, sotii, nääntyy nälässä, taistelee tuloksetta modernin massakulutussyhteiskunnan hajotessa! Kyllä olisi hienoa!" (Särkelä 2008, 50.)

Mielenterveystyön ammattilainen Särkelä (2008, 51) analysoi Auvisen unelman välittävän selkeän kuvan siitä, että Auvisen mukaan hyvä elämä on mahdollista, mutta ihmisyyhteisön ulkopuolella. Monella nuorella, niin myös Auvisella ja Kauhajoella toimineella Saarella oli ollut kiinnostus Nietzschen filosofiaa kohtaan. Saarinen (1999, 165) kuvaa Nietzscheä filosofian historian kenties röyhkeimmäksi ja hyökkäävimäksi kirjoittajaksi, joka loukkaa, uhoaa ja silpoo. Paradoksaalista on, että juuri Nietzsche on sanonut, että tieto voi olla suorastaan haitallista, jos lukijalla ei ole käsitystä, kuinka sitä käyttää (Särkelä 2008, 59). Särkelä (2008, 55) näkee, että varsinainen muutos Auvisessa on tapahtunut kahden viimeisen kuukauden aikana syys-lokakuussa 2007. "Jokin tappoi hänen unelmansa perunamaasta." Särkelän mukaan Auvinen oli toivonut filosofian opettajalta valinnaiskurssia filosofiasta, mutta tätä ei ollut valitettavasti ehditty järjestää. "Jos nuorelle ei kerta kaikkiaan anneta mahdollisuutta ohjata elämäänsä hänen tahtomaansa suuntaan, eikö ole pikemminkin normaalia ja "tervettä" kapinoida kuin alistua; Auvisen sanoin, robotiksi?", kysyy Särkelä (2008, 50).

9 Pohdinta ja johtopäätökset

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, millaisia tulevaisuuskuvia kolmen eri maanosan lapsilla ja nuorilla on, ja miten näkemykset muuttuivat kuuden vuoden aikana. Etsin tutkimustehtävään vastausta tarkempien lisäkysymysten avulla. Tutkimuksen tavoitteena oli kerätä lasten piirustuksista konkreettisia asioita ja peilata niitä laajempiin ilmiöihin, eikä tehdä niistä kuvataidollisia tai psykologisia analyysejä. Tulevaisuustutkimukselle ja nomadiselle tutkimukselle on tyypillistä monitieteellisyys ja tutkijan metatekstin näkyminen, jotka voivat aiheuttaa sirpaleisuutta. Seuraavaksi käyn luvuissa 6–8 käymäni tutkimustulosten ydinkohdat läpi tutkimuskysymyksien avulla. Ensimmäiset kolme ovat alalukuja ensimmäiselle tutkimuskysymykselle: Millainen käsitys eri maiden lapsilla ja nuorilla on tulevaisuudestaan?

9.1 Tutkimustulokset tiivistettynä

Millaiseksi lapset ja nuoret kuvittelevat itsensä aikuisena? Vaikka puhumme elävämme monen eri osa-alueen (esim. työn, median, tekniikan, ihmisoikeuksien jne.) murroksessa, tutkimuksessani y- tai z-sukupolvi ei erottunut vanhemmista kovin radikaalisti. Omakuvat olivat heidän omalle kulttuurilleen suhteellisen perinteisiä ulkonäöltään. Afrikassa piirretyissä kuvissa ihonväriä ei oltu väritetty, kun taas Suomessa asuvat tummaihoiset olivat näin tehneet. Afrikkalaiset ja intialaiset piirsivät eurooppalaisia pyöreämpiä ihmishahmoja. Ammatti- ja harrastushaaveet olivat perinteisiä ja konservatiivisia sukupuolijakaumansa suhteen. Tämä tukee monia muita aiempia tutkimuksia (ks. esim. Flouri, E. & Panourgina, C. 2012; Salmela-Aro 2014). Suosituimmat ammatit olivat lääkäri ja opettaja. Nähtävissä oli suomalaislasten laaja ammattien ja varsinkin harrastusten kirjo verrattuna muihin maihin. Jalkapallo nousi koko aineistoa yhdistäväksi teemaksi neljäsosalle tutkittavista ensimmäisellä aineistonkeruukerralla v. 2005–2006. Pitkittäis-seurannassa sen suosio oli laskenut hieman, mutta edelleen joka viides oli kuvannut tulevaisuusmielikuvassaan jalkapallon jollain tavalla.

Missä ja millaisessa ympäristössä lapset ja nuoret haluavat asua tulevaisuudessaan? Suomalaiset (54 %) ja isobritannialaiset (57 %) haaveilivat muuttavansa ulkomaille muunmaalaisia useammin. Tansaniassa television ja internetin vaikutus näkyi muun muassa joidenkin nuorten (12%) halukkuudessa muuttaa ulkomaille tai

isompiin kaupunkeihin. Tästä joukosta nousi poikkeuksena esiin muutama hyvin kunnianhimoinen nuori sekä tansanialaistyttö, joka halusi sotilaaksi Pakistaniin. Suomalaisen kummikoulun vaikutus muuttohaaveisiin Suomeen rajoittui lähinnä keräysvuoteen 2008. Intialaisista 23 % halusi muuttaa aikuisena ulkomaille, eniten kiinnostivat Länsimaat ja vauras Singapore. Ghanalaisista kukaan ei haaveillut muutosta ulkomaille.

Luonnon kuvaaminen jakoi länsimaiset ja muut piirustukset. Tansanialaislapsista 85 % (tytöistä jopa 92 %) ja ghanalaisista 83 % piirsi kasvillisuutta, kun taas varsinkaan suomalaispojat (alle 15%) eivät juuri kuvanneet kasvillisuutta eivätkä muitakaan luontoelementtejä. Tämä kyseenalaistaa väitteen suomalaisesta ympäristörakkaudesta. Lisäksi joka maassa luonnon piirtäminen oli yleisempää tytöille kuin pojille. Vain harva lapsi (kaikki Suomesta tai Intiasta) piirsi robotteja tai muuten futuristisia kuvitelmia. Edes niin sanottu diginatiivisukupolvi ei siis vielä ajattele robotisaatiota osana tulevaisuuttaan, vaikka siitä puhutaan esimerkiksi tiedotusvälineissä paljon.

Millaisia asuinkumppaneita ja ilmiötä lapset ja nuoret kuvittelevat tulevaisuuteensa? Tutkimuksessani hain tietoa siitä, millaisia perhemuotoja nykylapset näkevät itselleen mahdollisena. Suomalaislapset erosivat muista siinä, että he piirsivät itselleen kumppanin harvemmin kuin muut. Kuitenkin iän karttuessa haaveen siitä toi esille useampi. Kolmasluokkalaisena kumppanin itselleen oli merkinnyt vain alle 17 % suomalaislapsista: yhdeksännellä luokalla luku oli noin 35 %. Ghanalaisista lähes jokainen (yli 90 %) piirsi kumppanin ja muut maat asettuivat tälle välille. Kaikkiaan vain 41 % piirsi itselleen kumppanin, mutta on oletettavaa, että Intiassa ja Tansaniassa haave perheestä on tyypillisempi, vaikka lapsi ei olisi sitä ilmaissutkaan.

Lapsia aineistosta toivoi noin joka kolmas. Maat erosivat toisistaan lasten lukumäärän suhteen. Intiassa, jossa kannustetaan hankkimaan kaksi lasta We two, our two -kampanjan avulla, valistus näyttää purren. Siellä kukaan tutkimusnuorista ei haaveillut useammasta kuin kahdesta lapsesta, yhden tai kaksi lasta oli kuvannut 55 %. Vaikka Intiassa poikalasten suosiminen on nykyisin lailla kiellettyä, nuorten piirroksissa se tuntui elävän edelleen. Muutoin koko aineistossani oli nähtävissä ilmiö, jonka mukaan tulevaisuudessa toivotaan omaa sukupuolta olevia lapsia. Yli neljälapsisia perheitä löytyi – ehkä hieman yllättävästi – suomalaisten unelmista.

Suomalaispoikien lapsilukuhaave oli tyttöjä suurempi. Isovanhemmat olivat mukana usein afrikkalaisissa piirustuksissa. Eläimistä yleisin toive, erityisesti suomalaisilla, oli koira. Tansanialaisissa kuvissa suurimmasta osasta löytyi kana. Lemmikeiden kirjo oli laajin suomalaisilla ja moni tuntuikin haluavan useamman lemmikin itselleen.

Tunneilmapiiriltään maat erosivat toisistaan niin, että erityisen lämpimiä tunteita oli piirtäneet ghanalaiset, intialaiset ja tansanialaiset. Suomalaisista näin oli tehnyt vain 5 %, mutta jos siihen lisätään ne, jotka olivat kirjoittaneet jonkin ihmisläheisen arvon, suomalaisten prosentit nousivat 14:ään ja ohitti Iso-Britannian niukasti (13 %). ”Negatiivinen”-perhekoodin alle kokosin niitä töitä, joissa oli väkivaltaa, työttömyyttä, yksinäisyyttä tai muita kielteisiä tulevaisuusteemoja. Suomalaiset olivat yli-edustettuina (n. 86 % maininnoista) ja lisäksi kaikki alkoholikuvaukset olivat suomalaisten. Lähes kaikki negatiivista tunnelmaa välittävistä suomalaisten tulevaisuuskuvista oli poikien töitä.

Miten tulevaisuuskuvat muuttuivat kuuden vuoden seurannassa tansanialais- ja suomalaisnuorilla? Pitkittäistutkimukseni osoitti, että varsinkin suomalaislapsilla samankaltaiset teemat toistuivat vuodesta toiseen. Vastaavuutta löytyi etenkin asuinpaikan ja perhemuodon suhteen, ammattihaaveiden pysyvyys oli harvinaisempaa. Sen sijaan tansanialaisilta puuttui pitkittäisseurannassa saman oppilaan selkeä teema, mutta heidän tekemänsä kuvat muistuttivat keskenään eri keräyskertoina toisiaan. (ks. taulukko 3) Poikkeuksen tästä loivat muutamat yksilöt, jotka vuodesta toiseen tekivät muista poikkeavan piirroksen (ks. esim. tapaus ”Haki” sekä kuvio 33).

Poikittaistutkimukseni osoitti, että Tansaniassa ja Ghanassa ja toisaalta Isossa-Britanniassa ja Suomessa piirrettiin keskenään monelta osin samantyyppisiä töitä. Alueellinen läheisyys tai kulttuurillinen samankaltaisuus näkyi erityisesti luontosuhteessa ja perhemalleissa. Samoin piirustustapa ja kuvan asettelu oli saman maan lapsilla keskenään samankaltaista. Tämä on toki ymmärrettävää, sillä lapsi oppii paljon mallista ja luomme helposti kulttuurissamme yhteneväisiä käsityksiä maailmasta ja tulevaisuudesta. Tutkimukseni tuotti 11 erilaista tarinaa, joita esiteltiin lähinnä deskriptiivisesti, sillä en halunnut luoda yksittäisen lapsen ja nuoren tulevaisuuspiirustuksista syvempää analyysiä. Tulevaisuuspiirustusten jälkeen tapahtuva keskustelu ja piirtäjän itsereflektio kuuluvat keskeisenä osana sen toteuttamiseen.

Mitä asioita suomalaisnuoret pitävät tärkeinä? Suomalaisten peruskoulunsa päättävien nuorten (N=64) arvoista nousivat esille sosiaaliset ja mahtiarvot suurimpana ryhmänä. Ahlmanin luokittelun (vuodelta 1939) mukaan sosiaalisia arvoja ovat mm. epäitsekkyys, ystävyys, rakkaus, uskollisuus, vapaus, veljeys, kunnia, isänmaallisuus ja turvallisuus. Lisäksi useampia mainintoja oli hedonistisissa (esim. onni, mielihyvä, ilo, nautinto, aistillisuus), vitalisissa (elämä, terveys, tahto, kuntoisuus) ja ekologisissa (luonnon kauneus ja terveys, eläinten oikeudet) arvoissa. Ekologisissa arvoissa korostuivat lemmikkien merkitys. Näiden pohjalta suomalaisnuorten tilanne ei tuntuisi niin huolestuttavalta, mutta suomalaisissa oli kuitenkin paljon nuoria (erityisesti poikia), jotka kuvasivat piirustuksessaan tai miellekartassaan muuten negatiivisia mielikuvia tulevaisuudelleen. Aineistosta nousi esille eräs viisitoistavuotias, omasta kansallissosialistisesta puolueesta haaveileva, helsinkiläispoika.

9.2 Tavoitteena hyvinvoivat maailmankansalaiset

Nomadisen tutkimuksen uranuurtajan St. Pierren (2011, 620) mukaan tutkimukseen osallistujia ei pitäisi ajatella tietämisen kohteina (an object of knowledge) vaan sen sijaan provokaattoreina, "paon viivoina"⁵¹ (a line of flight), jotka vievät meitä muualle. Tämä näkökulma sopisi tulevaisuustutkijalle, joka etsii "silmille hyppiviä" merkkejä heikoista signaaleista, mustista joutsenista tai megatrendeistä. "Onnistuivatko lapset piirtämään realistisia ja todentuntuksia kuvia siitä, mitä heidän maalleen on tulevaisuudessa tapahtumassa?" minulta kysyttiin Helsingin Tulevaisuuden tutkimuksen seuran tilaisuudessa. Tässä kohtaa löydän itseni ennemmin kasvatus-tieteilijöiden kuin ennustamaan pyrkivien tulevaisuustutkijoiden joukoista. **Kiinnostukseni keskiössä on prosessi, jonka tulevaisuuskuvan piirtäminen ihmiselle aiheuttaa sekä se, voiko piirustuksen avulla löytää ihmisen tämänhetkisestä identiteetistä ja maailmankuvasta keskeisiä piirteitä. Voiko sen avulla päätellä, miten lapsi tai nuori voi?** Tämä näkökulma nousi tärkeämmäksi kuin alkuperäisiin tutkimuskysymyksiin tulleet vastaukset. Näin voi käydä kvalitatiivisissa tutkimuksissa (vrt. esim. Rämä 2015, 44).

⁵¹ Näin Guttorm ym. (2015, 289) sanamuodon suomentavat.

Olen useassa kohtaa tutkimustani painiskellut tutkimukseni subjektiivisuuden problematiikan äärellä. Omasta länsimaalaisesta lähtökohdastani en pääse eroon, ja olenkin usein kyseenalaistanut omat kulttuuri-imperialistiset⁵² lähtöolettamukseni piirustuksia arvioitaessa. Kuitenkaan se, olenko osannut jokaisen piirretyn vuohen tunnistaa vuoheksi tai hahmottaa kollektiivisen kulttuurin perhesuhteet oikein, ei mielestäni ole tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa pääkysymys. Tärkeintä on, jos tämän avulla voidaan nähdä lapsi, katsoa yhdessä tulevaisuuteen, jonka lapsi kuvittelee, kuunnella ja kuulla häntä, elipä hän sitten missä päin maailmaa hyvänsä. Rönnerberg (1990) ulottaa kulttuuri-imperialismin koskemaan myös tapaa, miten aikuiset yrittävät lapsia sosiaalistaa omaan kulttuuriinsa ja näkevät lasten oman kulttuurin heikompana. Kuitenkin väkivaltaisuuudessaan, vastenmielisyydessään, pinnallisuudessaan ja aikuista vastustavassa mentaliteetissaan se voi auttaa lasta kehittämään itsetuntoaan.

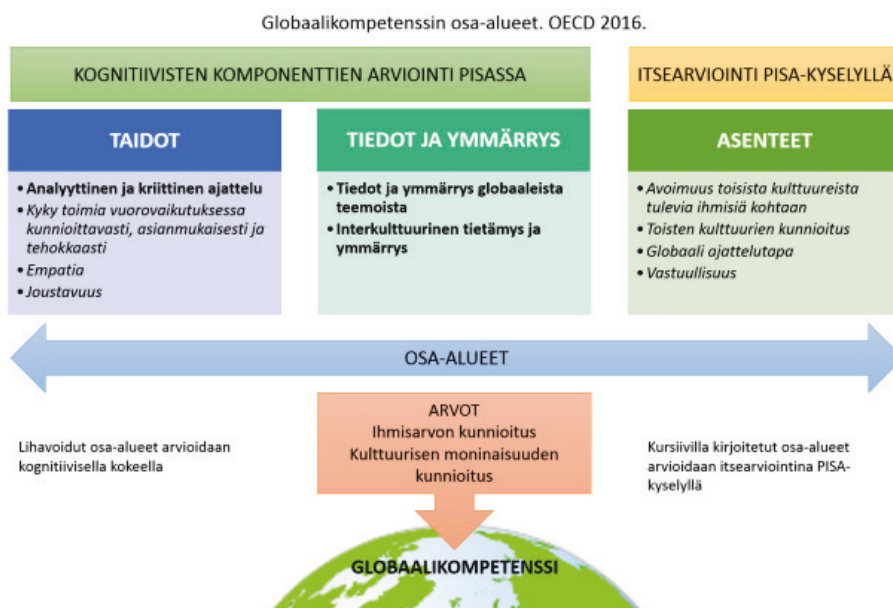
Vaikka huolenpito on terminä subjektiivinen ja tieteelliselle ajattelulle vieras, on se käytännön koulutyössä näkyvä osa kasvattajan työtä. Uusi oppilas- ja opiskelija-huoltolaki (1287/2013) korostaa oppilashuollon merkitystä, sen moniammatillista yhteistyötä, varhaista tukea sekä sitä, ettei kukaan opettaja jää yksin huolensa kanssa (Finlex 2013). Myös Atjonen (2009) nostaa huolenpidon kiteyttämänsä "Tulevaisuuden hyvän pedagogiikan HOT-mallin" ensimmäiseksi kohdaksi sisältäen mm. välittämisen ja viipyilemisen pedagogiikkaa. Vaikka tutkimukseni onkin kansainvälinen, peilaan pohdinnassani tutkimustuloksiani eniten suomalaiseen koulupedagogiikkaan, joskin niin, että sitä voidaan soveltaa myös eri puolille maailmaa.

Suomessa on vaikea löytää koulua koskevaa kirjallisuutta, keskustelua tai luentoa, jossa ei mainittaisi PISA-menestystä. Tässä kansainvälisessä tutkimuksessa selvitetään, kuinka 15-vuotiaat nuoret hallitsevat tulevaisuuden yhteiskunnan, työelämän kehityksen ja laadukkaan elämän kannalta keskeisiä tietoja ja taitoja. Tutkimus toteutetaan kolmen vuoden välein lukutaidon, matematiikan ja luonnontieteiden osaamisen alueilla. Suomi menestyi pitkään, mutta PISA2012:ssa suomalaisten taidot putosivat kärkisijoilta ja alamäki on jatkunut sen jälkeenkin.

⁵² Kulttuuri-imperialismilla (tai kulttuurikolonialismilla) tarkoitetaan länsimaiden taloudellista, teknologista ja sivistyksellistä ylivaltaa suhteessa muuhun maailmaan. Se määrää taloudellisen ja yhteiskunnallisen kehityksen, kulttuuriarvot sekä yhdenmukaistaa sivistyskäsitteet, koulutuksen, taiteen ja tieteen tavoitteet. (Ks. esim. Sarmela 1977.)

Syitä on etsitty koulutoimen säästöistä, heikosta kouluviihtyvyydestä, media-ympäristön muutoksesta ja siitä, ettei koulu ole pysynyt tekniikan kehityksessä mukana (ks. esim. Niemeläinen 2013; Himanen 2013). Ongelman on nähty johtuvan myös taideaineiden vähyydestä perusopetuksen tuntijaossa (ks. Laitinen 2013). Saloviidan (2012) mukaan Suomen menestysvuosina maamme PISA-aineistosta puuttui heikoin 5 % oppilaista, muun muassa kaikki erityiskoulut. Inklusiivisissa edistyneempien maiden tuloksiin verrattuna tämä toisi vääristymän.

”Onko huonoista PISA-tuloksista edes syytä huolestua, sillä koe ei mittaa taitoja (esim. luovuutta, sosiaalisuutta), joita tulevaisuudessa ihmisten nähdään tarvitsevan?”, kysyy Tuominen (2015). PISA-tutkimus onkin ajan hermoilla, sillä vuonna 2018 se tulee mittaamaan nuorten ns. globaalikompetenssia. Tämän taidon tavoitteena on maailmankansalainen, joka ymmärtää globaalin maailman kompleksisuutta moninaisuudessaan sekä osaa ja haluaa toimia yhdessä muiden kanssa paremman maailman puolesta (ks. kuvio 46). Kuinka tulemme pärjäämään?



KUVIO 46: Gloaalikompetenssin osa-alueet Pisa 2018-tutkimuksessa (GLOPS 2016; alkupe-
räinen englanninkielinen kuvio OECD 2016a, 6).

Kansakuntaamme arvostetaan maailmalla koulutuksen asiantuntijoina. Tuomisen (2015) Hundred-hanke jakaa 100 suomalaista innovaatiota maailmalle vuonna 2017. Hankkeessa mukana oleva, nk. yksilöllisen oppimisen opetusmallin kehittänyt,

lehtori Peura (2016) kommentoi: "Samanaikaisesti kun omat opetuskäytänteeni vaistomaisesti muuttuvat kohti vuorovaikutteisempia ja empatiaan nojautuvia menetelmiä, sitä tapahtuu myös ympäri Suomea muiden opettajien toimesta.

Sama on nähtävillä yhteiskunnan tasolla." Koulutusvienti on ajan sana.

Helsingin yliopiston kanssa toteutettu HEI⁵³-hanke vie suomalaisen, mm. myötätuntotaitopainotteisen päiväkotikonseptin Kiinaan (ks. Peltonen 2016). Paradoksaalista on, että samalla kun empatiasta on noussut maamme vientivaltti, julkaistaan tutkimus, jonka mukaan suomalaiset ovat maailman kuudenneksi huonoimpia asettumaan toisen ihmisen asemaan (Chopik, O'Brien & Konrath 2017, 23–38). Empatiaan liittyy toisen ihmisen hyväksyminen sellaisena kuin hän on ja tämän erillaisuuden hyväksyminen (esim. Aaltola 2014, 10–14). Inklusiiossa olemme muita länsimaita jäljessä (Saloviita 2012, luku 15).

"Heureka – siinä se on!"

23.2.2017, Vantaa



"Kehitysvammaisen lapsen sisarusten on eri tutkimusten valossa todettu – monenlaisista kipuiluista ja haasteista huolimatta – olevan persoonallisuudeltaan ja sosiaalisilta taidoiltaan keskimääräistä kehittyneempiä, myötätuntoisempia, vastuuntuntoisempia, kypsempiä, empaattisempia ja altruistisempia. He ovat herkkiä tajuamaan ennakkoluuloja ja niiden seurauksia, osoittavat solidaarisuutta perhettään kohtaan sekä arvostavat omaa terveyttään ja älykkyyttään. He ymmärtävät muita ihmisiä paremmin sekä osoittavat suurempaa kärsivällisyyttä ja vähemmän vihamielisiä tunteenilmaisuja kuin ilman vammaista sisarusta eläneet. (Itälä & Leinonen 1991, 53, 65–66) Vähemmistöjen ihmisoikeuksien lisäksi inklusiolla voi siis olla myös empatiakasvatuksemme annettavaa."

Tämä kappale oli osa pohdintaani, kun annoin sen eräälle oikolukijalleni tarkastettavaksi. Reaktio oli voimakas: se oli deletoitu ja lisäksi sain vielä erillisen sähköpostin heti perään, jossa hän vakuutti, että tämä osio ei sovi kontekstiin ja vie lukijan pois itse asiasta. Olin puhunut empatiakasvatuksesta ja inklusiosta: ei tämä nyt aivan tuulesta temmattu jatko sille ole. Myös toinen kommentaattorini antoi (luvun ollessa eri kohdassa) palautetta tämän luvun poistamiseksi.

Johdannossa esittelin Elina Hiltusen (2013, 299) ohjeita, miten voi heikon signaalin epäilyään testata kertomalla kaverille. Jos rektiona on kiivas vastustaminen tai se, että kaveri ei enää halua asiasta puhuttavan, Hiltunen jatkaa: "Onneksi olkoon: olet löytänyt heikon signaalin!"

Epäilin inklusiota sellaiseksi jo luvussa 1.1. Nyt taisin saada asialleni vahvistuksen.

Tutkimuksessani tuli esille, että erityisluokan leiman vuoksi nuoren annetaan käyttäytyä tavalla, jota yleisopetuksessa olevalta nuorelta ei hyväksyttäisi. Niemen (2015) tutkimuksen mukaan erityistä tukea vaativien nuorten omat toiveet ja näkemykset näyttivät monesti jääneen sivummalle työelämään ohjauksessa. Heidän koulutusvalintojensa kohdalla korostettiin varmoina ja turvallisina pidettyjä vaihtoehtoja. Niemi esittääkin, että koulutuksen kehittäminen inklusiopolitiikan edellyttämään suuntaan vaatisi erityisen tuen tarpeeseen ja vammaisuuteen kiinnittyvien stereotyyppisten käsitysten uudelleen määrittelyä. Tuen tarvetta tulisi ajatella laajemmin ihmisyyteen kuuluvana asiana, jolloin myös tuen tarpeen saamat

⁵³ Helsinki International Schools

kielteiset ja leimaavat merkitykset tulevat kyseenalaistetuiksi. Paju, Rätty, Pirttimaa ja Kontu (2016, 801–815) tutkivat suomalaisten peruskoulujen opettajien, rehtoreiden ja lehtoreiden luottamusta ja tietoa erityisopetusta tarvitsevista oppilaista. Opettajien pätevyys nousi tärkeimmäksi tekijäksi inklusion onnistumiseksi. Heidän mukaansa tarvitaan täydennyskoulutusta ja tehokkaampaa yhteistyötä erityis- ja yleissivistyksen välillä, jotta voidaan jakaa sekä pedagogista että käytännön tietoa ja taitoa. Voin yhtyä näihin ajatuksiin.

Suomeen Iranista lapsuudessaan muuttanut, moneen kertaan palkittu toimittaja Arman Alizad (2015) kertoo, ettei yksikään opettaja hänen kouluaikanaan kysynyt, mistä hän unelmoi. Alizadin on täytynyt itse löytää se tahto ja rohkeus, mitä hän tarvitsee työhönsä epäkohtia paljastavien dokumenttien ja matkailuohjelmien tekijänä. Onko koulumme muuttunut tämän osalta? Ainakin osallistavia oppimisympäristöjä diginatiivisukupolvelle esittelevässä kirjassa määritellään: ”Modernin sivistyskäsityksen mukaan sivistys on luova prosessi, jossa ihminen omalla toiminnallaan muokkaa ja kehittää itseään sekä kulttuurista ympäristöään. Moderni sivistyskäsitys sisältää myös ajatuksen nykytilanteen ylittämisestä. Tämä tarkoittaa, että sivistysprosessissa yksilö tavoittelee edistystä, jota ei kuitenkaan voida ennakolta tarkkaan määritellä.” (Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö & Rajala 2015), 79). Ajatus ei ole uusi: jo Piaget (1971, 71–75) piti kasvatuksen tehtävänä kasvattaa ihmisiä, jotka pystyvät tekemään uusia asioita intuitiivisesti ja luovasti, eivätkä vain kopioi aikaisempien sukupolvien aikaansaannoksia. Myös japanilaisen Matsuo Bashon (1644–1694) viisaus kuuluu: ”Do not try to find the footprints of the ancestors, search for what they were searching for” (Kuijken 2013).

Eräs tutkimukseeni osallistunut suomalaisnuori pohti Facebookissa itsemurhaa. Yksinäisyyttä nuorista kokee noin joka viides (Junttila 2016, 149). Saaren (2016, 5) mukaan yksinäisyys heikentää suomalaisten hyvinvointia ja terveyttä voimakkaammin kuin mikään muu yksittäinen tekijä. Maassamme on 12 000 alle 30-vuotiasta eläkeläistä, joista 10 000 mielenterveyssyistä. Syrjäytymisen ytimessä on noin 60 000 nuorta. (Nord 2016.) Kaksitoistavuotiaista helsinkiläisistä joka kymmenes on uupunut koulunkäyntiin (Salmela-Aro ym. 2016). Lonka (2016) kertoo, että heidän tutkimustensa mukaan erityisesti teknisesti taitavat oppilaat alkavat osoittaa 12-vuotiaana passivoitumisen ja kyynistymisen merkkejä. Kouluissamme on heikko kouluviihtyvyys (ks. esim. Harinen & Halme 2012). Positiivisen poikkeuksen tekevät

maahanmuuttajatyöt, sillä Turussa tehdyn tutkimuksen mukaan, he suhtautuvat myönteisimmin opettajiin ja koulunkäyntiin (Klemelä, Tuittu, Virta & Rinne 2011).

Aineistostani löytyi myös hätkähdyttävä kuva suomalaisesta kansallissosialistisesta puolueesta haaveilevasta nuoresta. Kävin tutkimusvuosieni

"Valkoinen raivo"

19.11.2016, Helsinki

Televiostia tuli uusintana Arto Halosen (2015)

dokumentti "Valkoinen raivo". Se kertoo tositarinan kymppien oppilaasta ja hyvänperheen pojasta "Laurista", joka isänsä kuoleman ja koulukiusaamishistoriansa takia ajautuu suunnittelemaan joukkomurhia kouluunsa ja myöhemmin muuallekin. Hän ei toteuttanut kuitenkaan tekojaan vaan haki apua terapiasta. Nyt hän on akateeminen tutkija, joka luennoi ihmismielen aggressiivisesta käyttäytymisestä. Hän on kehittänyt oman teorian "valkoisesta raivosta", joka tarkoittaa ihmisen sisälle esimerkiksi koulukiusaamisen seurauksena kanavoitunutta raivoa, joka ei purkaudu impulsiivisena väkivaltana vaan pitkäaikaisina joukkotuhofantasioina ja pahimmillaan toteutettuina tekoina. Tälle vastakkainen on äkkipikaistuksissaan tehdyt väkivallantyyt ns. "mustan raivon" tilat.

Omakohteisestikin valkoisen raivon kokenut tutkija on sitä mieltä, että esimerkiksi Pariisin iskun tehneellä miehellä oli valkoista raivoa (Lehmusvesi 2015). Useita joukkosurmaajia yhdistää koulukiusaaminen. Kouluihin tarvitaan uusia malleja kiusaamisen ehkäisemiseksi. Onneksi nyt tunnustetaan jo se, että ns. hiljaiset hyväksyjätkin ovat kiusaajia. Jo Einstein on sanonut, että maailmaa eivät tuhoa pahantekijät, vaan ne, jotka katsovat sivusta, eivätkä tee mitään. Koulujen lisäksi haaste on yhteiskunnallinen ja globaali: on pyrittävä vaikuttamaan ongelmien alkulähteisiin niin, ettei yksinäisiä susia (terroristi, joka toteuttaa iskunsa yksin, joskin motivaatio on voitu saada ulkopuolisesta ideologiasta) tulisi lainkaan. (Heinonen & Heinonen 2016, 85.)



aikana aiheesta monia keskusteluja, ja rasistiset viharikokset olivat yhä yleisempiä uutisaiheita

myös tiedotusvälineissä. Nationalistiset suuntaukset eivät ole vain länsimainen ilmiö. Tamminen (2015, 57–65) kirjoittaa Intian hindunationalistien vuoden 2014 poliittisesta noususta ja monikulttuurisena ja suvaitsevana maana tunnetun suurvallan haasteista. Hänen mukaansa historiassa toistuvat kansakunnasta toiseen samankaltainen myyttiperinne pahan vastaisista taisteluista, joka johtaa yhteiskunnalliseen terrorismiin (Tamminen 2004, 12–13). Norjalainen joukkomurhaaja Breivik ylisti manifestissaan intialaisia taistelutovereitaan ja kertoi heidän kärsivän kulttuurimarxi-

laisten vainosta siinä missä eurooppalaisten serkkujensakin (Tamminen 2015, 64).

Aasiassa ja Afrikassa värvätään nuoria terroristijoukkoihin houkuttavilla tarjouksilla kännyköistä, rahasta ja paremmasta elämänlaadusta; tätä tapahtuu myös niillä alueilla, joista aineistoni keräsin. Maanpuolustuskoulun tutkija Parosen mukaan Isis-järjestö houkuttelee omaa paikkaansa etsiviä nuoria yksinkertaisilla ratkaisilla ja mustavalkoisella maailmankuvallaan (Kokkonen 2015). Tutkimuksessani eräs nuori tansanialaisnainen ilmoittikin halustaan lähteä Pakistaniiin sotilaaksi.

Kuten edellisestä selviää, tulevaisuuspiirustuksen avulla voi saada selville vaarallisille teille ajautuneen nuoren tuhoisia ajatuksia, ja ehkäpä sitä kautta auttaa häntä.

Tämän vuoksi tulevaisuuspiirustus kannattaisikin ottaa koulujen ohjelmaan jopa kansainvälisesti. Esittelenkin seuraavassa luvussani syitä, joita pidän hyvänä perusteluna menetelmäni käyttöönnotolle laajemminkin.

9.3 Tulevaisuuspiirustuksesta oppilaantuntemukselliseksi, oppilashuollolliseksi ja kasvatukselliseksi työkaluksi

Tuoreimman PISA-tutkimuksen (OECD 2016b) mukaan suomalaisen peruskoulun aiempi vahvuus: tasa-arvoisuus, on kokenut kolauksen. Sen mukaan perheen sosioekonominen tausta vaikuttaa nuoren oppimistuloksiin ja siten tulevaisuuden mahdollisuuksiin. Sukupuolten väliset erot (tyttöjen eduksi) ovat tutkimuksen maista selvimmin näkyviä maassamme. Nuorisotutkimusseuran raportti (Ristikari, Törmäkangas, Lappi, Haapakorva, Kiilakoski, Merikukka, Hautakoski, Pekkarinen & Gissler 2016, 5) vahvistaa tuloksia sekä sukupuolten välisen eron (tytöt saivat korkeampia keskiarvoja kuin pojat) että vanhempien koulutusasteen ja hauraan taloudellisen tilanteen vaikutuksista nuoren elämään osalta. Lisäksi noin 14 % vuonna 1987 syntyneiden ikäluokasta ei ole suorittanut peruskoulun jälkeen mitään tutkintoa, lähes kolmannes on joutunut turvautumaan jossakin vaiheessa toimeentulotukeen sekä kolmas saanut joko psykiatrisen diagnoosin tai ostanut psyykenlääkkeitä. (Ristikari ym. 2016, 5.) Nämä vahvistavat tutkimukseni tulosta, että pojistamme on syytäkin olla huolissaan. Kouluissa toimii oppilashuoltoryhmä, jonka moniammatillisena tavoitteena on pitää huolta koulun oppilaista. Syksyllä 2016 voimaan astuneeseen uudistuneeseen opetussuunnitelmaan on kirjattu mm. seuraavaa:

Oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa kouluyhteisössä. Oppilashuoltoa toteutetaan ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä ja koko kouluyhteisöä tukevana yhteisöllisenä oppilashuoltona. --- Monialainen yhteistyö on oppilashuollossa keskeistä. Oppilashuoltotyötä ohjaavat luottamuksellisuus, kunnioittava suhtautuminen oppilaaseen ja huoltajaan sekä heidän osallisuutensa tukeminen. --- Oppilashuolto luo kouluyhteisössä edellytyksiä yhteenkuuluvuudelle, huolenpidolle ja avoimelle vuorovaikutukselle. Osallisuutta lisäävät toimintatavat edesauttavat myös ongelmien ennalta ehkäisyä, niiden varhaista tunnistamista ja tarvittavan tuen järjestämistä. (POPS 2014, 77–78.)

Oppilashuoltoryhmän toiminnasta on tehty tutkimuksia monelta eri näkökannalta. Esimerkiksi Kontio (2013) ja Koskela (2013) tutkivat väitöskirjoissaan moniammatillisten oppilashuoltoryhmien yhteistyötä, Ahtola (2012) hyvinvointia edistävän ja ongelmia ennaltaehkäisevän oppilashuoltotyön vaikutuksia ja ennakkoehtoja. Lisäksi on tutkittu johtamista, tiloja, päätöksentekoa sekä alueellisia eroja. Kuitenkaan siitä, onko tuettavalta lapselta tai nuoreltaan itseltään kysytty toiveita, unelmia tai tavoitteita, en löytänyt tutkimuksia. Tarvetta sille olisi.

Johtopäätöksenä totean, että kehittämäni tulevaisuuspiirustus (ks. kuvio 7) sopisi erinomaisesti laajemmin käytettäväksi konkreettisena oppilashuollollisena työkaluna koulupsykologeille, kuraattoreille, laaja-alaisille erityisopettajille ja opinto-ohjaajille oppilaantuntemuksellisenä sekä tulevaisuus- tai globaalikasvatuksenmenetelmänä kenelle tahansa opettajalle. Esittelen seuraavaksi perustelujani väitteelle.

1) Tulevaisuuspiirustus on **oppilaita motivoiva**. Kaikissa maissa oppilaat lähtivät suorittamaan tehtävääni innostuneena. On tärkeää, että joku on juuri heidän elämästään kiinnostunut. Monissa kouluissa opettajatkin kysivät, eivätkö he saisi tehdä vastaavaa.

2) Tulevaisuuspiirustus on **universaali**: se toimii yli kulttuuri- ja kielirajojen. Eri kulttuurien ominaispiirteet on toki otettava huomioon, mutta ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa tärkeintä on aitous ja rehellisyys. Hyvä kulttuurien välinen viestijä ei välttämättä ole henkilö, joka on liian arka esittämään omia ajatuksiaan, vakuuttaa myös Fossi (2000).

3) Tulevaisuuspiirustus on **edullisesti toteutettava** (materiaaleina vain A4-paperiarkki ja värikyniä) ja **aikaa säästävä** (sen voi teettää kerralla suurellekin joukolle oppilaita ja tilannetta riittää valvomaan yksi aikuinen). Toki kehitysmaissa, joissa paperi ja värikynät ovat ylellisyystarvikkeita, tämäkään ei ole niin itsestäänselvyys, mutta paremman puutteessa kuvan voi tehdä pelkällä lyijykynällä.

4) Tulevaisuuspiirustus **lisää opettajien oppilaantuntemusta** ja voisi olla hyvä **lisä opetussuunnitelmiimme** valtakunnallisella tasolla. Portfoliot ja kasvun kansiot ovat yleistyneet; piirustustehtävä olisi luonteva lisä jokaisen lapsen omaan kehityskertomukseen. Ne toimivat myös hyvänä **keskustelun pohjana esimerkiksi**

oppilaan ja hänen vanhempiensa kanssa. Jo Platon korosti keskustelun merkitystä kasvatuksessa; hänen mukaansa vasta kun ymmärtää oman tietämättömyytensä voi olla avoin uuden oppimiselle (Pitkänen 1995, 11–12). Se, että ihminen arvioi mitä osaa ja mitä ei, on tärkeää. Tätä kutsutaan konstruktivistisessä kasvatuskäytännössä metakognitiiviseksi taidoksi. Lisäksi tulevaisuuskuvaansa voi pohtia oman ikätoverin kanssa. **Vertaiskeskusteluun** voi ottaa myös mukaan osion, jossa luokkatoveri kertoo, millaisena voisi nähdä ystävänsä tulevaisuudessaan.

5) **Oppilashuollollisesti** tulevaisuuspiirustus **voi auttaa löytämään ns. riskitekijöitä**. Lapset, joilla on mielessään jotain ikävää, voivat tuoda sen piirustuksen tai kirjoituksen kautta esille. Vaikkei jokaista mustaa värialueita tai poliisin kädessä olevaa asetta lähtisikään ylitulkitsemaan, keskustelu havainnoista voi auttaa. Tärkeintä tulevaisuuspiirustuksessa onkin sen jälkeen käytävä **dialogi** oppilaan kanssa. Kasvattajien ohjaamien keskustelujen on kuitenkin oltava nuorta kuulevaa. Meidän tulee olla sovussa itsemme, tarpeidemme, halujemme sekä ihanteidemme kanssa. Ihanteiden tulisi olla riittävän kauaskantoisia, mutta samalla myös realistisia. Keskeistä on, että koemme asetetut tavoitteet omiksemme. (Kotkavirta 1995, 61.) Koulu ei voi luoda oppilaille elämäntavoitteita, vaan tarjota tilaisuuksia muodostaa niitä itse.

6) Tulevaisuuspiirustus sopii erinomaisesti eri **oppiainerajoja rikkovaksi opetus- sisällöksi**. Se voi olla osa esimerkiksi ilmiöpohjaista kokonaisuutta tai pienempi tehtävä esimerkiksi katsomusaineiden tunneilla. Opettaja voisi myös koota tulevaisuuspiirustuksista taidenäyttelyn ja esitellä niitä ajankuvana. Ihmisiä kiinnostavat lasten näkemykset tulevaisuudesta. **Globaalikasvatuksessa** tulevaisuuskuvia voisi myös jakaa esimerkiksi ystävyyskoulujen kanssa ympäri maailmaa.

”Olisiko tälle oikeasti käyttöarvoa?”

2.11.2016, Helsinki



Olin tänään kuuntelemassa Oppimisen fiesta -tapahtumassa tutkijaa, Irak-asiantuntijaa Hussein Al-Taeeta. Hän puhui radikalisoitumisesta sekä siitä, miten terroristijoukkoihin lähdetään hakemaan merkitystä elämälle. Hyvinvointivaltiotammekin noin 100 nuorta on valinnut tämän tien. Lähi-idässä puolestaan synnä liittyy heihin voi olla painostus, se että on helpompaa olla osa heitä, kuin pelätä heitä.

Esityksen jälkeen kävin juttelemassa Al-Taeen kanssa. Esittelin hänelle oman tulevaisuuspiirustusmallini ja kysyn, uskoisiko hän, että tällä voitaisiin oikeasti löytää niitä nuoria, jotka suunnittelevat terroristijoukkoihin liittymistä. Hän sanoi, että havaitsemiseen menetelmä voisi toimia. Eri asia on, miten sen jatkotyöstäminen tapahtuisi missäkin kulttuurissa. Joissain kulttuureissa vanhemmat arvostavat patriootteja, joten lasten voi olla jopa suotavaa piirtää hävittäjiä ja itsemurhapommittajia.

Hmmm. Sodan näkökulma antaa työlle toki aivan uuden ulottuvuuden. Aikamme loppui, mutta sovimme Husseinin kanssa pitävämmä yhteyttä jatkossakin. Kenties jonain päivänä ympyrä sulkeutuu, ja saan nähdä, miten irakilaislapset piirtävät tulevaisuutensa. Tästä jo yli kymmenen vuotta sitten haaveilin.

Tehtävänantoni mukainen tulevaisuuspiirustus on jo nyt saanut osakseen huomiota opettajilta ja muilta opetusalan ammattilaisilta, joille olen esitellyt sitä. Eräät helsinkiläisopettajat ovat olleet toteuttamassa oman luokkansa lisäksi ystävyyskoulussaan Intiassa paikallisille lapsille taideprojektin, jossa tulevaisuuspiirustuksista tehtiin tilkkutäkki. Vastavuoroisesti suomalaislapset tekivät omista unelmistaan intialaisille lahjaksi ”unelmienpeiton”. (Alkula 2013–2014.) Olen myös itse käyttänyt menetelmäni oppilaantuntemuksen apuna sekä hyvänä keskustelun pohjana mm. uskonnon ja elämänkatsomustiedon tunneilla sekä ennen lapsen ja vanhemman kanssa käytävää vuosittaista vartti-keskustelua. Lisäksi olen esitellyt opettajille heidän omien oppilaidensa töitä oppilaiden luvalla. Heidän mielestään on arvokasta oppia tuntemaan uusia puolia lapsesta tai nuoresta.

Kaikki toiveet eivät omista yrityksistä ja ponnisteluista huolimatta onnistu. Ammattilaisurheilijan urasta haaveileva voi saada itselleen parantumattoman lihasreuman, lupaava pianistinalku voi menettää sormensa onnettomuudessa tai suurperheestä haaveileva lapsi voi kärsiä aikuisena lapsettomuudesta. Tutkimusten mukaan mm. lapsettomuudesta kärsivien aikuisten on tärkeää asettaa itselleen vaihtoehtoisia unelmia ja rakentaa niiden varaan mielikuvia hyvästä elämästä (Salmela-Aro 2008, 377). Pettymysten sietokyky onkin yksi suurimmista elämäntaidoista, mitä lapselle voidaan opettaa. Erilaiset pelit, leikit ja kilpailut voivat auttaa häviämistaidon kasvattamisessa, mutta myös korostaa vahvaa kilpailumentali-teettia. Ehkäpä tässä epävarmuudessa onkin tämän tehtävänantoni suurin hedelmä: oppilaantuntemus lisääntyy lapsen ja aikuisen välisen kohtaamisen avulla. Tulevaisuudenkuva voi parhaimmillaan toimia oppilaalle itsetunnon lisääjänä, tavoitemielikuvana, jonka avulla ponnistella elämässä eteenpäin.

Pitkittäistutkimukseni tulokset osoittivat, että suomalaisten lasten tulevaisuuskuissa pysyi ainakin yksi teema samana vuosien läpi, kun taas tansanialaisilla tällainen jatkumo puuttui. Vaikka tutkittavani Suomessa eivät olleetkaan saaneet tulevaisuuskasvatusta mittavissa määrin, se luultavasti kuitenkin on enemmän kuin tansanialaisilla ikätovereillaan. Tämä vahvistaakin käsityksiäni siitä, että tulevaisuusperspektiivin käsitteleminen auttaa lasta muodostamaan itselleen tavoitteita ja suunnitavivoja elämässä kauaskantoisestikin. Länsimaisen ja afrikkalaisen elämäntulon eroavaisuus tuli esille tutkimuksessani mm. siinä, että Facebookin kautta saatu tieto

erään suomalaistytön teiniäitiydestä hätkähdytti minua maansa aineiston poikkeamana, kun taas tansanialaistytöistä moni oli tullut äidiksi jo ennen 20 vuoden ikää.

Vaihtoehtoisista tulevaisuuksista voisi tehdä piirustuksia jo lapsena. Monien tutkimusten mukaan motivaation ja hyvinvoinnin välillä ns. ”kumulatiivisia kehii”. (Nurmi & Salmela-Aro 2005, 168). Lisäksi hallinnantunne ja optimistinen suhtautuminen tavoitteen saavuttamiseen tukevat hyvinvointia ja motivaatiota silloin, kun ihminen kokee tilapäisiä vastoinkäymisiä (Koivisto 2005). Joskus ikävillä kokemuksilla saattaa olla myös positiivisessa mielessä käänteentekevä vaikutus ihmisen elämäään. Jokelan koulusurmasta pelastunut Alviina Alametsä kertoo Konttisen (2015) haastattelussa tekevänsä rauhantyötä maailmalla. Hän on omistautunut väkivaltaa vastaan tavoitteenaan politiikka. Syyksi hän näkee sen karmivan verisen kokemuksen koulussaan kahdeksan vuotta sitten: ”Se on pitänyt ottaa viestinä. Se on vaikuttanut maailmankuvaan ja siihen, mitä haluan tehdä.”

Oppilaat viettävät aikaa koulussa niin paljon, että kouluajan merkitystä itsetunnon kehittymiselle ei voi kiistää. Koulussa lapselle osoitetaan suoraan tai välillisesti joka päivä, millainen hän on. Tutkimusten mukaan myös opettajien itsetunto heijastuu hänen käyttämiinsä opetusmenetelmiin. Ne opettajat, joilla on alhainen itsetunto, käyttävät perinteisiä ja muodollisia opetusmenetelmiä ja heidän opetustyyliinsä on joustamatonta. Toisaalta taas terveen minäkäsityksen omaavien opettajien luokassa oppilaat puhuvat enemmän, vuorovaikutus opettajan ja oppilaiden välillä on runsaampaa sekä oppilaat saavat yksilöllistä tukea enemmän. Tämä ilmapiiri mahdollistaa luovan ajattelun. (Korpinen 2007, 9.)

Keskeinen termi tulevaisuuskasvatusta toteuttavalle opettajalle on myös Korpisen (2007, 9) käyttämä kasvatusoptimismi, jolla tarkoitetaan sitä, että opettaja uskoo, että sekä hän että oppilaat voivat vaikuttaa tavoitteiden toteutumiseen. Itseensä luottava opettaja uskoo myös, että hän voi vaikuttaa oppilaan oppimiseen ja oppimisvaikeudet ovat voitettavissa. Saloviidan (2012) mukaan opettajan tulisi suhtautua oppilaaseen kuin lääkärin potilaaseen: vaikealta tuntuvat tapaukset haasteina eikä sellaisena, jotka pitää saada järjestettyä luokasta pois ammattitaitoisemman (erityis)opettajan hoiviin. Ojalan (2017) väitöstutkimuksen mukaan luokan- ja aineopettajien ajattelussa näkyy edelleen juuri tällainen konservatiivinen poislähettämissen kulttuuri: oppilaat halutaan siirtää erityisopettajalle, tutkimuksiin tai hoitoon.

Opettajan yksittäisiin oppilaisiin liittämät uskomukset ennustavat muutosta oppilaan suoriutumisessa ja motivaatiossa. Odotusarvoteorian mukaan sillä, mitä vanhemmat lapsesta uskovat, on keskeinen vaikutus lapsen omiin kykyuskomuksiin, onnistumisen ennakkointeihin ja tehtävähavaintoihin. Ne puolestaan vaikuttavat opettajan uskomuksiin. Puhutaankin ns. itseään toteuttavasta ennusteista. (Aunola 2005, 117–118.) Onkin tärkeää miettiä, millaisia leimoja luomme oppilaisiimme. Mielikuvaoppimisessa (ks. Lindh 1998) puhutaan tästä ja alitajunnan voimasta. Olen itse huomannut, että jos oppilaille antaa ennen ainekirjoitustuntia tehtäväksi eläytyä ajatukseen, että he ovat kuuluisia kirjailijoita ja seuraavaksi on syntymässä heidän mestariteoksensa, he pystyvät huomattavasti laadukkaampiin kirjallisiin tuotoksiin kuin normaalilla tehtävänannolla. Sama toimii kuvaamataidossa. Varsinkin nuorempien lasten kanssa asiaa voi vielä tehostaa laittamalla taiteilijan baskerin päähän tai muuten tuomalla roolia helpommin löydettäväksi. Samoja menetelmiä käytetään myös draamapedagogisissa menetelmissä ja ne sopivatkin erittäin hyvin tulevaisuuskasvatukseen ja kestävään kehitykseen suuntautuvaan opetukseen.

Kuinka paljon opettaja voi ja saa sitten puuttua lasten omaan arvomaailmaan? Kuka meistä määrittelee, mikä on oikein? Eräs haastatteleman opettaja koki, ettei oikein näkisi tämän tyyppisellä tulevaisuuspiirustuksella painoarvoa omassa työssään. *Se on niin henkilökohtainen. Mitä nyt nuoret ajattelee... Tossa iässä ollaan niin epärealistisia. Se tulee niin hitaasti se järkevyyks. Mun oma tyttö olis tossa vaiheessa haaveilu vaan shoppailusta.* Kuitenkin opetussuunnitelmamme puhuu arvo-
kasvatuksen tärkeydestä ja esimerkiksi suvaitsevaisuus toisia kohtaan on yksi keskeisimpiä arvoja. Mielestäni opettaja voi ja hänen kuuluukin pohtia oppilaiden arvoja, ja toki ymmärtää, että heidän ajatuksensa ovat vielä keskeneräisiä. Tehtävänantoani ei olekaan tarkoitettu oppilaiden arvostelemiseen tai edes arviointiin, vaan kyse on vain yhdestä tulevaisuuskasvatuksen työkalusta. Pitääkö kaikki arvot sitten hyväksyä? Puuronen (1997, 222) kuvaa, kuinka nuorisotutkimuksen kohdalla äärikonstruktivistinen tutkija voi toivottaa hyvällä omallatunnolla syrjäytyneelle, työttömälle tai huumeita käyttävälle nuorelle ”onnea valitsemallaan tiellä”, kuten toimittaja Rantalainen toivotti joensuulaisille skineille ohjelmassa Hyvät, Pahat ja Rumat. Opettajan rooli on kuitenkin toisenlainen kuin tutkijan tai toimittajan. Tutkimuksessani olleiden kansallissosialistisesta puolueesta tai pokerinpelaajan ammattista haaveilevien poikien kanssa olisi ehkä hyvä jonkun vastuuntuntoisen aikuisen

jutella. Tulevaisuuskasvatus mahdollistaa keskustelun vaihtoehtoisista mielikuvista sekä toivorikkaan ja optimistisen suhtautumisen tulevaisuuteen.

Voisiko tulevaisuuspiirustuksen tehdä myös tietokoneella? Ilman muuta. Mikään ei estä soveltamasta siihen erilaisia menetelmiä, sen voi vaikka muovilla savesta. Välineen sijaan tärkeintä on sisältö: ajatuksella tehty konkreettinen kuva omasta tulevaisuuden representaatiosta. Aivotutkijat kuitenkin painottavat käsillä tekemisen tärkeyttä ihmisen hyvinvoinnille (Anttila 2016, 12–13). Nussbaum (2011) näkee taidekasvatuksen merkityksen mielikuvituksen vaalimisen sekä erityisesti empaattisuuden kehittämiseksi, joka on jopa edellytys demokraattiselle yhteiskunnalle. Koko kasvatuksen tulisi perustua rakkauden ja myötätunnon kykyjen edistämiseen (Nussbaum 2011, 132). Taiteilija ja sosiaalialan työntekijä ovat työparina pitäneet jo syrjäytyneille, viranomaisten läheteellä tulleille, nuorille tulevaisuuteen suuntautuvia taidepajoja Lappeenrannassa. Tulokset ovat hyviä, mutta se, että kaikilla nuorilla ei ollut edes käsitystä, että on olemassa tulevaisuus, oli yllättänyt toimijat. (Haverinen & Mäntymaa 2013). Kaihovirta-Rosvik (2009, 191) summasi taiteilija-luokanopettaja-työparin projektista tehdyn tutkimuksen löydön: ”Kun taide integroidaan laajaan oppimisymmärrykseen, se kehittää oppilaiden ja opettajien kykyä tulkita ja kriittisesti tarkastella kulttuuria ja identiteettiä”. Ei pidä silti väheksyä tietokonetta välineenä: esimerkiksi ohjelmoinnista puhutaan digitalisoituneen maailman käsityönä (Dufda & Dufda 2016, 44). ZET-hankkeessa kehitellään yhdessä nuorten kanssa elämänhallintaa tukevaa tietokonepeliä (Meristö & Laitinen 2016, 60).

”Luovuus on suunnattava myös yhteiseksi hyväksi” (Uusikylä 2006, 7). Tutkimukseni tähtihetkiä olivat ne, kun esittelin suomalaislasten piirustuksia tansanialaisille lapsille ja muiden maiden lasten piirustuksia suomalaisille oppilaille. Lapsilla oli suunnaton halu tietää toisistaan ja he keksivät helposti syitä, miksi toisella puolella maailmaa elävä ikätoveri oli piirtänyt mitään. ”Mielikuvitus riippuu tiedosta, mutta se riippuu myös rakkaudesta ja huolenpidosta. Tosiasianvastaisessa ajattelussa on väistämättä normatiivinen osa: tulevaisuuden kuvittelemisen tarkoittaa myös mahdollisesti tapahtuvan tulevaisuuden arvottamista.” (Gopnik 2010, 220.) Kasvattajien on herkistytävä kuuntelemaan viestejä, mitä jo pienet lapset osaavat kertoa. He ovat asiantuntijoita siinä, millainen maailma ja aikuisuus heitä odottaa. Tulevaisuuskasvattajalle sopiikin muistisäännöksi Jonatan Martensonin lause:

”Onnistuminen ei koskaan ole suuri askel, joka otetaan tulevaisuudessa. Se on pieni askel, joka otetaan nyt.” Tätä ajattelumallia kutsutaan tulevaisuustutkijoiden kesken konstruktivistiseksi ennakkoinniksi (ks. esim. Wilenius 2015, 21).

9.4 *Jatkotutkimusehdotuksiani*

Tutkimusvuosieni aikana olen usein joutunut tilanteeseen, jossa on pitänyt rajata jotain mielenkiintoista tutkimustehtäväni ulkopuolelle. Janoni ymmärtää näitä asioita ei ole kuitenkaan sammunut – päinvastoin. Esitän seuraavaksi muutamia ehdotuksia, joita voisin toivoa – itseni tai jonkun muun – lähtevän seuraavaksi tutkimaan.

- 1) Menetelmätutkimuksella voisi tutkia tehtävänantoni mukaisen tulevaisuuspiirustuksen mahdollisuuksista toimia oppilaiden hyvinvointia mittaavana ja riskitekijöitä havaitsevana seulana koulujärjestelmässämme. Tätä voitaisiin kokeilla ehkä suurellakin kohortilla Suomessa, sillä menetelmä on varsin edullinen ja helppo toteuttaa, kuten edellisessä luvussa tuli ilmi. Lisäksi voisi tarkastella sukupuolten vaikutuksia suomalaisnuorten arvoihin. Näihin olisi aikuisväestöstä (Helkama 2015) jo hyviä vertailututkimuksia.
- 2) Tansanialaislasten osalta olisi kiinnostavaa tutkia tarkemmin suomalaisten kummivanhempien merkitystä lapsen tulevaisuusmielikuvalla sekä seurata lapsen todellisia elämänpolkuja. Pääsevätkö he muita useammin jatkoopintoihin? Minkälaisia tulevaisuudenhaaveita keskustelut ja mahdollisesti jopa vierailut länsimaissa aiheuttavat?
- 3) Pitkittäistutkimus on sitä laadukkaampi, mitä pidempi seurantaväli on. Suomalais- ja tansanialaisaineistoa voisi seurata eteenpäin aikuisuuden haasteisiin ja mukaan olisi antoisaa saada myös aineistoni ghanalais-, isobritannialais- ja intialaislapset. Yhteistyö paikallisten tutkijoiden kanssa lisäisi tutkimuksen laatua.
- 4) Menetelmätutkimuksena olisi myös kiinnostava lähtökohta esitellä toisen kulttuurialueen lasten piirustuksia toisille lapsille, kuten tutkimukseni ulkopuolella olen tehnytkin (ks. luku 10.1). Tästä voisi saada uusia näkökulmia vuorovaikutukselliseen globaalikasvatukseen.

9.5 Lopuksi

Mitähän johdannossa esittelemälleni slummin pojalle kuuluu nyt? Onko hänellä tulevaisuutta?

Matkani lasten tulevaisuusmielikuviin on ollut etuoikeus. Samalla se on ollut kivulias – tiedän nyt, että nairobiainen poika ei ole ainoa, jonka tulevaisuuteen ei ole uskottu. Monen suomalaisen, menestyneenkin, henkilön mielessä on kaikunut lapsuudessa kuultu lause: ”Sinusta ei tule ikinä mitään”⁵⁴. Olemme alttiita stereotyyppioillemme siitä, millainen tulevaisuus maahamme juuri muuttaneita, elämänsä pyörätuolissa istuvia tai oppimisvaikeuksista kärsiviä odottaa. Koulu on yhteiskunta pienoiskoossa, mutta samalla koulu on myös yksi yhteiskunnan hitaimmin muuttuvia organisaatioita. On tärkeää, että lapsilla on mahdollisuus kasvaa yhteisössä, joka edustaa sellaista maailmaa, jossa he tulevat elämään lopetettuaan koulunsa (ks. esim. Klaavu 1999, 92). Nuoria tulisi kannustaa näkemään tulevaisuutensa rohkeasti uudenaikaisissa työ-malleissa, ja auttaa heitä unelmoimaan sen tekemisestä, minkä kokevat merkityk-selliseksi. Kenelläkään ei ole oikeutta – eikä onneksi valtaakaan – estää lasta haaveilemasta tulevaisuudestaan. Päinvastoin meillä kasvattajilla on vastuu kannustaa niin tekemään.

Tarvitsemme kielimuurit ylittäviä, kenelle tahansa sopivia ja oppilaita kuulevia tulevaisuuskasvatuksen menetelmiä. Tehtävää, joka tarvitsee toteutuakseen vain kynän ja paperia, ja on mahdollista missä päin maailmaa tahansa. Koulutusleikkaus-ten Suomessa on myös keksittävä entistä enemmän edullisia toimintamalleja. Intuitioni kertoo, että olen tulevaisuuspiirustuksellani onnistunut löytämään jotain sellaista, mikä koulussa muuten helposti jää piiloon.

Ettei inklusio olisi vain illuusio. Että hyvä elämä olisi mahdollista kaikille. Että toisen unelmille annettaisiin tuulta siipien alle. Että opetussuunnitelmat olisivat todellisuutta ja että empatia olisi suomalaisissa itsessään, ei vain vientituotteemme. Että maapallo kestäisi. Että vaikuttaisimme kokonaisvaltaisen rakentavasti tulevaisuutemme, siihen kaikkien yhteiseen – yhdessä.

⁵⁴ Näyttelijätyön professorina toiminut Vesa Vierikko kertoo Huusarin (2016, 40–44) haastattelussa hänen rehtorinsa aikoinaan sanoneen näin. Myös ME-hankkeen toimitusjohtaja Ulla Nord (2016) on kuullut nämä sanat opettajaltaan.

Lähteet

- Aaltola, E. 2014. Empatian eri muodot ja moraali. Teoksessa: A-M. Jaakola, L. Leinonen & M. Väänänen-Fomin (toim.) Tutkiva sosiaalityö, Eettisyys ihmistyössä. Helsinki: Talentia-lehti Sosiaalityön tutkimuksen seura, 9–14. <http://www.sosiaalityontutkimuksenseura.fi/data/uploaded/tutkivasosiaalityo2014.pdf> (Haettu 17.4.2017.)
- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut, Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava.
- Ahtisaari, M. 1997. Alkusanat. Teoksessa J. Rifkin Työn loppu, Teknologia, työpaikat, tulevaisuus. Suom. R. Liljamo. Helsinki: WSOY, 10–11. Englanninkielinen alkuteos 1995. The End of the Work.
- Ahtola, A. 2012. Proactive and preventive student welfare activities in Finnish preschool and elementary school: Handling of transition to formal schooling and a national anti-bullying program as examples. Dissertation. Turku: Turun yliopisto.
- Airaksinen, T. 1994. Arvojen yhteiskunta, Erään taistelun kuvaus. Helsinki: WSOY.
- Airaksinen, T. 2007. Elämänhallinnan haaste. Helsinki: Johnny Kniga.
- Alanen, L. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12/1991. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Alanen, L. & Karila, K. (toim.) 2009. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa J. Ruusu-vuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 145–162.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 2013. Himasen arvokkuusindeksi ja episteeminen hallinta, ALUSTA! Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden verkkolehti 8.11.2013, <http://alusta.uta.fi/artikkelit/2013/11/08/himasen-arvokkuusindeksi-ja-episteeminen-hallinta.html> (Haettu 8.10.2015.)
- Alavuotunki, K. 2016. Essays on financing for development. Dissertation. Helsinki: Aalto University, School of Business.
- Alerby, E. 2000. A way of visualising children's and young people's thoughts about environment: A study of drawings. Children's Images of Identity: Drawing the Self and the Other, Journal Environmental Education Research, Volume 6, Issue 3. London: Taylor & Francis Online.
- Alexa 2015. The top 500 sites on the web. An amazon.com company. <http://www.alexa.com/topsites> (Haettu 19.11.2015.)
- Alizad, A. 2015. Rohkeus. Luento Campus Helsinki -seminaarissa 17.9.2015 Savoy teatterissa. <https://www.youtube.com/watch?v=1Tlou7J-qMc>, (kohdasta 4:01:30 alk., Haettu 13.10.2015.)
- Alkula, S. (2013–2014). Useita keskusteluja liittyen tulevaisuuspiirustusprojektista Intiaan, Canelipuu ry:n blogissa lisätietoa: <http://canelipuu.com/unelmien-tilkkutakki-vol-2/#more-541> (Haettu 8.12.2015.)
- Anderson, C. A., Gentile, D.A. & Buckley, K. E. 2008. Kuvista teoiksi, väkivaltapelien vaikutukset lapsiin ja nuoriin. Suom. P. Pakkala. Helsinki: Like. Alkuteos 2007. Violent video game effects on children and adolescents: Theory, research and public policy.
- Andonov, L. 2013. Valmistavan opetuksen vuosi – merkitysneuvotteluja kielestä ja identiteetistä. Kasvatus 44 (3). Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. 299–312.
- Anime News Network (1998–2015). World Manga. <http://www.animenewsnetwork.com/encyclopedia/lexicon.php?id=99> (Haettu 13.11.2015.)
- Antikainen, A. & Rinne, R. & Koski, L. 2006. Kasvatussosiologia. 3. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämänkulku ja yhteiskunta. Helsinki: WSOY.
- Anttila, P. 2016. Käsillä tekeminen käsitteenä (Referee-artikkeli). Futura 3/2016. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 6–19.
- Arbøl, K. 2001. Images of the future of the Unesco school pupils in Finland. Master's Research Thesis, Department of Teacher Education, Helsinki: University of Helsinki.

- Aro, L. 1996. Minä kylässä: identiteettikertomus haastattelututkimuksen folklorena. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- ASPA 2017. Vertaisarviointi – Asumiseen laatua ja osallisuutta. <https://www.aspa.fi/fi/laatua-asumiseen/vertaisarviointi-asumiseen-laatua-ja-osallisuutta> (Haettu 4.5.2017.)
- Association of Ntinda View College Alumni 2015. Julkinen Facebook-profiili. <https://www.facebook.com/ASSOCIATION-OF-NTINDA-VIEW-COLLEGE-ALUMNI-375906834431/> (Haettu 19.10.2015.)
- Atjonen, P. 2009. Tulevaisuuden pedagogiikka, Kuuminta HOTtia etsimässä? Perusopetus 2020 – seminaari, Helsinki 16.9.2009. http://www.oph.fi/download/113942_tulevaisuuden_pedagogiikka_paivi_atjonen.pdf (Haettu 6.4.2017.)
- Aunio, L. 2011. Swahili: Kauppakielestä kaupunkikulttuurin symboliksi. Teoksessa A. Teppo (toim.) Afrikan aika, Näkökulmia Saharan eteläpuoleiseen Afrikkaan. Helsinki, Gaudeamus, 311–324.
- Aunola, K. 2005. Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa Salmela-Aro & Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa, Modernin motivaatiopsykologian perusteet, 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 105–126.
- Borge, A. I. H. 2005. Resiliens – risk och sund utveckling. Lund: Studentlitteratur.
- Botha, A. & Abdile, M. 2014. Radicalisation and al-Shabaab recruitment in Somalia, ISS, Institute for Security Studies, FCA Finland, Actalliance, ISS, paper 266 | September 2014, <https://www.is-safrica.org/uploads/Paper266.pdf> (Haettu 19.10.2015.)
- Braidotti, R. 1993. Riitasointuja. Suom. P. Kosonen (toim.) Tampere: Vastapaino. Englanninkielinen alkuteos 1991 Patterns of Dissonance.
- Braidotti, R. 2011. Nomadic Subjects: Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory. Second Edition. New York: Colombia University Press.
- Branner, J. 1992. Combining qualitative and quantitative approaches: an overview. Teoksessa J. Branner (toim.) Mixing Methods: Qualitative and Quantitative research. Aldershot: Ashgate, 3–37.
- Brunila, K. 2014. Kaikilla hyvä mieli? niin & näin, Filosofinen aikakauslehti 1/2014. Tampere, 92–93.
- Cantell, H. & Larna, R. 2006. Ympäristövastuullisuus nuorten sanoissa ja teoissa. Helsingin kaupunki, Opetusvirasto. http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/8f88b8d3-fe87-40a2-8a03-f73819821d77/2_Julkaisu%2BA1_2006.pdf?MOD=AJPERES (Haettu 16.11.2015.)
- Cantell, H., Rikkinen, H. & Tani, S. 2007. Maailma minussa, minä maailmassa – Maantiedon opettajan käsikirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Chakravarthy, J. 2008. Vasan's easy picture composition for children (for Age group 9–12 years), Sixth reprint, First Edition 1997. Bangalore: Vasan Publications.
- Chopik, W. J., O'Brien, E. & Konrath, S. H. 2017. Differences in empathic concern and perspective taking across 63 countries. Journal of Cross-Cultural Psychology. Vol.48, 23–38.
- CIA 2015. Central Intelligence Agency: The World factbook country comparison, Distribution of family income - Gini index <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/rankorder/2172rank.html> (Haettu 2.12.2015.)
- Cohen, D. & Mackeit, S.A. 1991. The Development of imagination: The Private Words of Childhood. London: Routledge.
- Cox, M. V. 1993. Children's drawings of the human figure. Essays in developmental psychology, Hove: Lawrence Erlbaum.
- Cresswell, J. W. 2013. Qualitative Inquiry & Research Design, Choosing Among Five Approaches. Second Edition, University of Nebraska, Lincoln. Thousands Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications.
- Dayib, F. 2016. Paneelikeskustelu Oppimisen Fiesta -seminaarissa 2.11.2016. Finlandialto, Helsinki.
- DHS 2014. Ghana Demographic and Health Survey 2014. Accra, Ghana Statistical Service; Ghana Health Service; Rockville, Maryland, USA, Ghana The DHS Program ICF International. <http://dhsprogram.com/pubs/pdf/FR307/FR307.pdf> (Haettu 30.10.2015.)
- Dorbolo, J. 2002. Great Philosophers, Plato II: Objective Values. http://oregonstate.edu/instruct/phl201/modules/Philosophers/Plato/plato02_objective_values.html (Haettu 7.1.2016.)
- Dufda, T. & Dufda, M. 2016. Käsinkosketeltava digitaalisuus. Futura 3 / 2016. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 44–49.
- EDU 2016, Yleissivistävä koulutus, Historia ja yhteiskuntaoppi, Itäafrikkalainen ajattelee eri tavalla. http://www.edu.fi/lukiokoulutus/historia_ja_yhteiskuntaoppi/historian_kurssit/kulttuurien_kohtaaminen_hi6/ita-afrikkalainen_ajattelee_eri_tavalla (Haettu 22.9.2016.)

- Eerola-Pennanen, P. 2009. Sörnäisten kansanlastentarhan lapset – modernin lapsuuden pioneirit. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 31–53.
- Ehmrooth, J. 1990. Intuitio ja analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.): Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki, Gaudeamus, 30–41.
- Eloranta, V. 2004. Maisema, joka halutaan säilyttää - suomalaisten ja venäläisten lasten ja nuorten piirrosten analyysi. Teoksessa S. Ahonen ja A. Siikaniva (toim.) Eurooppalainen ulottuvuus, Ainedidaktiikan symposium Helsingissä 6.2.2004, Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos. Helsinki: Yliopistopaino, 3–9.
- Erikson, E. H. 1980. Identity and the Life Cycle. Author fo Childhood and Society. New York, London: W.W. Norton & Company.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen, 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- EVL 2015. Uskontojen kohtaaminen vaatii avoimuutta, kärsivällisyyttä ja kunnioitusta. Suomen evankelisuterilainen kirkko. Uskot ja arvot, Uskontodialogi. <http://evl.fi/uskonnot> (Haettu 7.12.2015.)
- Ezzati, M. 2016. Trends in adult body-mass index in 200 countries from 1975 to 2014. A Pooled Analysis of 1698 Population-Based Measurement Studies with 19·2 Million Participants. www.thelancet.com Vol 387 April 2, 2016. [http://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIIS0140-6736\(16\)30054-X.pdf](http://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIIS0140-6736(16)30054-X.pdf) (Haettu 22.2.2017.)
- Finlex 2013. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Helsinki: 30.12.2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287> (Haettu 6.4.2017.)
- Flouri, E. & Panourgina, C. 2012. Do primary school children's career aspirations matter? The relationship between family poverty, career aspirations, and emotional and behavioural problems. London: The Centre for Longitudinal Studies (CLS). <http://www.cls.ioe.ac.uk/Bibliography.aspx?siteid=647&siteid=647&siteid=647&d=1&yf=&yt=&a=floori&s=&o=aspiration&i=> (Haettu 6.10.2015.)
- Fossi, R. (2000–2001). Monikulttuurisen opetuksen approbatur-opinnot, Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Matarankatu 4. Jyväskylä.
- Freud, S. 1959. Creative writers and day-dreaming. In J. Strachey (ed. and trans.) The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud, Vol 9. London: Hogarth Press. (Original work published 1908), 143–153.
- Frilund, V. 2015. Haastattelu Helsingissä Cardemumma-kahvilassa 15.9.2015.
- Gabor, D. 1964 Inventing The Future. London: Secker & Warburg.
- Gallup International 2005. Voice of the people. <http://www.icpsr.umich.edu/icpsrweb/ICPSR/series/00223/studies/4636?archive=ICPSR&sortBy=7> (Haettu 5.12.2016.)
- Gaskell, G. & Bauer, M. W. 2000. Towards public accountability: beyond sampling, Reliability and Validity. Teoksessa M. W. Bauer & G. Gaskell 2000. Qualitative Researching with Text, Image and Sound, A Practical Handbook. London: SAGE Publications, 336–350.
- Geoba.se 2016. The World: Life Expectancy 2015. Virginia, U.S.A.: Canty Media. <http://www.geoba.se/population.php?pc=world&page=1&type=15&st=rank&asde=&year=2015> (Haettu 7.1.2016.)
- Gilard, F. (tuottaja) & Arthus-Bertrand, Y. 2015. Human [elokuva]. Ranska: GoodPlanet Foundation & Humankind Production.
- GLOPS 2016. PISA 2018 mittaa maailmankansalaisen osaamista. Kansainvälisyys, globaalikasvatus ja OPS. <https://kvgllops.wordpress.com/2016/11/04/pisa-2018-mittaa-maailmankansalaisen-osaamista/> (Haettu 10.11.2016.)
- Goodenough, F. L. 1926. Measurement of Intelligence by Drawings. New York: Book World Company.
- Gopnik, A. 2010. Filosofinen vauva, Mitä lasten mieli kertoo totuudesta, rakkaudesta ja elämäntarkeituksesta. Suom. K: Pietiläinen. Helsinki, Terra Cognita. Englanninkielinen alkuteos 2009: The Philosophical Baby: What Children's Minds Tell Us About Truth, Love, and the Meaning of Life.
- Guttorm, H. 2014. Sommitelmia ja kiepsahduksia, Nomadisja kirjoituksia tutkimuksen tulemisesta (ja käsityön sukupuolisopimuksesta). Väitöskirja. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 252. Helsinki: Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/44771> (Haettu 3.2.2017.)
- Guttorm, H., Hohti, R. & Paakkari, A. 2015. "Kohti seuraavaa!" – Elizabeth Adams St. Pierren ajatukset laadullisesta tutkimuksesta. Puheenvuoroja, Kasvatus 3/2015, Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 287–293.
- Haapala, A. (toim.) 2002. Tulevaisuuskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Haikala, T. 2015. Herran vuonna 2035. Kirkko & Kaupunki, Helsingin seurakuntayhtymä, Numero 44, 18.11.2015. Helsinki, 12–13.
- Hakkola, K. & Virsu, M. 2000. Entäs jos... Laulava puu ja muita tarinoita teematyöskentelystä. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Halinen, I. 2014. Irmeli Halinen Espoon OPS treffeillä. <https://www.youtube.com/watch?v=PqUpn1e-Sj0&feature=youtu.be> (Videoitu luento, haettu 13.9.2015.)
- Hall, S. 2002. Identiteetti. Suom. ja toim. M. Lehtonen & J. Herkman. 4.painos. Tampere: Vastapaino.
- Halonen, A. (tuottaja, ohjaaja, käsikirjoittaja) 2015 Valkoinen raivo [elokuva]. Suomi: VLMedia.
- Halttunen-Riikonen, E. & Ovaska, A. 2013. Sukupuolieron ajattelijat. niin & näin, filosofinen aikakauslehti nro 78, Syksy 3/2013. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura ry, 74–81.
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä paha koulu, kouluhyvinvointia hakemassa. Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisu 56. Helsinki: Suomen UNICEF Nuorisotutkimusverkosto. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf (Haettu 19.12.2016.)
- Harjula, R. 1972. Arkipäivää Afrikassa. Joensuu: SLS.
- Harjula, R. 2000. Parempi pakaroita kuin päätä vailla, 500 itäafrikkalaista sananlaskua hyvästä elämästä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hatva, A. 2006. Kuva viestinnän välineenä – rautalankamalli vai piristysruiske? Teoksessa P. Hii-denmaa, R. Jussila, R. Majamaa, J. Rydman & K. Vajärvi (toim.) Hyvä kirja. Helsinki: Suomen tietokirjailijat.
- Hautamäki, A. & Hautamäki, J. 2005. Suomalaisnuorten sosiomoraaliset minäkuvat ”hyveen jälkeisenä” aikana: alkaako sosiaalisen kameleontin aika? Teoksessa A-M. Pirttilä-Backman, M. Ahokas, L. Myrsky & S. Lähteenoja (toim.): Arvot, moraali ja yhteiskunta. Sosiaalipsykologisia näkökulmia yhteiskunnan muutokseen. Englannista suomentanut M. Ahokas. Helsinki: Gaudeamus-kirja, 167–196.
- Hautamäki, A. 2013. Kenellä on valta innovaatiotaloudessa? -luento. Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry:n kesäseminaari 29.8.2013, Jyväskylä.
- Haverinen, S. & Mäntymaa, M. 2013. ”Nyt minulla on elämä!” – nuoren tulevaisuus maalataan uudelleen taidepajassa. YLE uutiset, julkaistu 25.9.2013. http://yle.fi/uutiset/nyt_minulla_on_elama_nuoren_tulevaisuus_maalataan_uudelleen_taidepajassa/6848803 (Haettu 9.12.2015.)
- Hawkins, J. 2005. Älykkyys, Uusi tieto aivoista ja älykkäät koneet. Suom. R. Kankkunen. Helsinki: Edita. Englanninkielinen alkuteos: Hawkins, J. 2004. On Intelligence. How a new understanding of the brain will lead to the creation of truly intelligent machines.
- Haworth, A. 2013. Why have young people in Japan stopped having sex? The Guardian. http://www.theguardian.com/world/2013/oct/20/young-people-japan-stopped-having-sex?CMP=tw_t_gu (Haettu 21.10.2015.)
- Heikkinen, H. L. T. 2010. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.): Ikkunoita tutkimusmetodeihin II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin, Jyväskylä: PS-kustannus, 143–159.
- Heikkinen, R. 1985. Nyt minä piirrän. Espoo: Weilin+Göös.
- Heinonen, R. E. 1997: Arvomuisti kehitysyhteistyössä. Jyväskylä, Reijo E. Heinonen.
- Heinonen, S. & Ruotsalainen, J. 2013. Mustien joutsenten ennakkointi ja tulkinta menetelmänä ja optimisprosessina – tuhkapilven opetuksia. Teoksessa O. Kuusi, T. Bergman & H. Salminen (toim.) Miten tutkimme tulevaisuuksia? 3. Uudistettu painos. Acta Futura Fennica no 5. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 304–314.
- Heinonen, S. & Heinonen, K. 2016. Yksinäiset sudet ja miten tunnistaa niitä. (Arvostelu kirjasta T. J. Gordon, E. Florescu & Y. Sharan 2015 Lone Wolf Terrorism prospects and potential strategies to Address the Threat. Washington D.C.: The Millenium Project) Futura 3/2016. Helsinki: Tulevaisuuksien tutkimisen seura ry, 83–85.
- Helama, S. 2012. Kilimanjaron lumet – ilmastomuutoksen tulevaisuuskuva (Referee-artikkeli). Futura 1/2012. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 16–21.
- Helkama, K. 2011. Esipuhe. Teoksessa S. Schwartz Kulttuuriset arvo-orientaatiot, Kansallisten erojen luonne ja seuraukset. suom. M. Puohiniemi. Espoo: Limor kustannus. Englanninkielinen alkuteos 2008: Cultural Value Orientations: Nature & Implications of Natural Differences.
- Helkama, K. 2012. Arvot, niiden muuttuvuus ja pysyvyys. ETENEn kesäseminaari 30.8.2012. <http://etene.fi/documents/1429646/1570624/2012+Suomalaisen+sosiaali-+ja+terveysalan+etiikan+tilan+arviointi+Arvot,+niiden+muuttuvuus+ja+pysyvyys.pdf/2b3caba2-83e4-445a-81bd-9e6e1a5dff80> (Haettu 8.10.2015.)

- Helkama, K. 2015. Suomalaisen arvot. Mikä meille on oikeasti tärkeää? Helsinki, Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Helliwell, J.F., Huang, H. & Wang, S. 2016. Statistical Appendix for "The Distribution of World Happiness, Chapter 2, World Happiness Report Update 2016. <http://worldhappiness.report/wp-content/uploads/sites/2/2016/03/StatisticalAppendixWHR2016.pdf> (Haettu 5.12.2016.)
- Helsingin kaupunki 2015. Ilmiömainen Helsinki, Tulevaisuuden koulun suuntaviivat 2015–2020, Opetusviraston julkaisuja 1/2015. Helsinki. <http://www.hel.fi/static/opev/virasto/opevsivut/tk-2015.pdf> (Haettu 22.9.2015.)
- Hiilamo, H. 2013. Hämmäntävä hyvinvointitutkija Himanen. YP Yhteiskuntapolitiikka-blogi, Terveystien ja hyvinvoinnin laitos. Julkaistu 8.11.2013, <https://blogi.thl.fi/web/yp/etusivu/-/blogs/hammentava-hyvinvointitutkija-himanen> (Haettu 8.10.2015.)
- Hiltunen, A-K. 2013. Pohjolan haalii maata. UP, Ulkopoliittinen instituutti. 60.
- Hiltunen, E. (2012a). Tulevaisuuden ennakointi osa 1. YLEPUHE. Poliitikkaradiossa futurologi Elina Hiltunen kertoo tulevaisuudentutkimuksen käsitteistä ja käytännöistä muun muassa yrityksissä. Sakari Sirkkanen toimittajana. 16.8.2012 Helsinki: Yleisradio.
- Hiltunen, E. (2012b). Matkaopas tulevaisuuteen -luento. Tulevaisuuden tutkimuksen seuran Helsingin toimintaryhmä (Tutuhesa) 25.9.2012, Tieteiden talo, Helsinki.
- Hiltunen, E. (2012c). Matkaopas tulevaisuuteen. Helsinki: Talentum.
- Hiltunen, E. 2013. Heikot signaalit. Teoksessa: O. Kuusi, T. Bergman & H. Salminen (toim.) Miten tutkimme tulevaisuuksia? 3. Uudistettu painos. Acta Futura Fennica no 5. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 296–303.
- Himanen, P. & Castells, M. (toim.) 2013. Kestävän kasvun malli. Globaali näkökulma. Helsinki: Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 22/2013. Julkaistu 7.11.2013 http://valtioneuvosto.fi/documents/10616/1093242/J2213_Kest%C3%A4v%C3%A4n%20kasvun%20malli.%20Globaali%20n%C3%A4k%C3%B6kulma.pdf/0cab3bae-3ece-44f8-8a0d-57a1ac92967e (Haettu 16.11.2016.)
- Himanen, P. 2013. Arvokas elämä kehityksen päämääränä: »Dignity as development». Teoksessa P. Himanen & M. Castells (toim.) Kestävän kasvun malli. Globaali näkökulma. Helsinki: Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 22/2013.
- Himberg, L., Laakso, J., Peltola, R., Näätänen, R. & Vidjeskog, J. 2000. Kehittyvä ihminen, Psykologia 2. Helsinki: WSOY.
- Hine, C. 2000. Virtual Ethnography. London: Sage.
- Hirsjärvi, S & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu, Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos Helsinki: Tammi.
- Hirvonen. 2010. Afrikasta, Muistiinpanoja vuosilta 2007-2009. Helsinki: Avain.
- Hofstede, G. Hofstede, J.G. & Minkov, M. 2010. Cultures and Organizations, Software of the Mind. Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival. New York: McGraw-Hill.
- Hollo, J. 1932. Mielikuvitus ja sen kasvattaminen I-II, Sivistys ja tiede LXXXV, Toinen painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Holvas, J. & Vähämäki, J. 2005. Odotustila – pamfletti uudesta työstä. Helsinki: Teos.
- Hotulainen, R. 2008. Ohjauskeskustelut erityispedagogiikan lopputyöhön liittyen. Erityispedagogiikan laitos, Helsingin yliopisto.
- Houtsonen, L. 2013. OPS2016 tukee kouluja kestävän tulevaisuuden polulla. Blogikirjoitus, julkaistu 13.2.2013. http://www.oph.fi/ops2016/blogi/103/0/ops_2016_tukee_kouluja_kestavan_tulevaisuuden_polulla (Haettu 30.11.2015.)
- Huotilainen, M. 2016. Käsillä tekeminen ravitsee aivoja ja on osa ihmisen ajattelua. Futura 3/2016. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry. 32–36.
- Huttunen, J. 2014. Isyyden muutos ja tulevaisuus. Teoksessa P. Eerola & J. Mykkänen (toim.): Isän kokemus. Helsinki: Gaudeamus, 178–196.
- Huusari, E. 2016. Vesa Vierikko: Olin poika, josta ei meinannut tulla mitään. Eeva, Syyskuu 2016. Helsinki: A-lehdet Oy.
- Huusko, J. 2008. Swahilin kieli yhdisti tansanialaiset, Helsingin Sanomat 20.7.2008, B2.
- Huusko, J. 2015. Euroopassa on nyt pahin pakolaiskriisi sitten toisen maailmansodan – ja se voidaan ratkaista vain Syyriassa, Helsingin Sanomat, Ulkomaat, 21.8.2015, <http://www.hs.fi/ulkomaat/a1440130669607> (Haettu 20.10.2015.)

- Häikiö, L. & Niemenmaa, V. 2007. Valinnan paikat. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus, 41–56.
- Hänninen, V. 2002. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto, Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. 5. painos, Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 696.
- Häyry, H. 1998. Arvofilosofian edistysaskeleet ja tulevaisuus. Futura 4/1998. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 139–145.
- Ijäs, K. 2003. Sukupuu, Avain oman elämän ja perheen ymmärtämiseen. Jyväskylä, Kirjapaja.
- Ikävalko, E. & Kurki, T. 2013. Tutkimuksen rajoilla kuljeskellen. Teoksessa K. Brunila & U. Isopahkala-Bouret (toim.) Marginaalin voima! Vantaa: Kansanvalistusseura, 222–238.
- Ilonen, M. 2012. AMC Ensietieto-opas vanhemmille. Harvinaiset-opassarja. Invalidiliiton julkaisuja O.51.2012 http://www.invalidiliitto.fi/files/attachments/harvinaiset-yksikko/oppaat/amc-opas_netti.pdf (Haettu 14.11.2016.)
- Ilonen, M. 2015. Blogit 2015, Tukilinja. Vammaisten koulutuksen ja työllistymisen tuki ry. <https://www.tukilinja.fi/blogilinjallamilla/> (Haettu 9.3.2017.)
- Itälä, M. & Leinonen, E. 1991. Kehitysvammainen perheessä: sisarusnäkökulma. Teoksessa T. Saloviita (toim.): Kehitysvammainen perheessä. Tampere: Kehitysvammaisten tukiliitto ry, 53–79.
- Jarva, V. 2013. Skenaariodraama, Miten kirjoittaa vaikuttavia tulevaisuuskertomuksia? Teoksessa: O. Kuusi, T. Bergman & H. Salminen (toim.) Miten tutkimme tulevaisuuksia? 3. Uudistettu painos. Acta Futura Fennica no 5. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 154–175.
- Jehkonen, M. & Saunamäki, T. 2015. Aivojen keskeiset rakenteet kognitiivisissa ja psyykkisissä toiminnissa. Teoksessa: M. Jehkonen, T. Saunamäki, L. Paavola & J. Vilkki (toim.) Kliininen neuropsykologia. Helsinki: Duodecim, 23–39.
- Johansson, F. 2015. Pakolaiskriisi on nyt pahin sitten toisen maailmansodan, YLE, Puheen Aamu 17.6.2015, <http://areena.yle.fi/1-2870534> (Haettu 20.10.2015.)
- Johnstone, K. 1996. Improvisoinnista iloa elämään ja esiintymiseen. Suom. S. Routarinne. Helsinki: Yliopistopaino, Helsinki University Press. Englanninkielinen alkuteos 1979/1981: Improvisation in Theatre.
- Jokinen, L. 2012. Tulevaisuus on tehtävä – ennakointitieto käytännön ohjauksen kehittämisessä Tulevaisuuden tutkimuskeskus 3.2. 2012. <http://www.poketti.fi/documents/1023907/1024161/Leena+Jokinen+Tulevaisuus+on+tehtava.pdf/537fe355-aba4-4b35-8dca-5a6215bdbbc54> (Haettu 9.3.2017.)
- Jokisaari, M. 2005. Työelämään siirtyminen. Teoksessa: K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa, Modernin motivaatiopsykologian perusteet, 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 67–83.
- Jovchelovitch, S. & Bauer, M. W. 2000. Narrative interviewing. Teoksessa M. W. Bauer & G. Gaskell Qualitative Researching with Text, Image and Sound, A Practical Handbook. London: SAGE, 57–74.
- Junttila, N. 2016. Lasten ja nuorten yksinäisyys. Teoksessa J. Saari Yksinäisten Suomi. Helsinki: Gaudeamus, 149–163.
- Jussila, M. 2010. Työ ja harrastus yhdessä. Futura 1/2010. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 101–104.
- Järvilehto, L. 2013. Upeaa työtä! Näin teet itsellesi unelmiesi työpaikan. Helsinki: Tammi.
- Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kaihovirta-Rosvik, H. 2009. Images of imagination. An Aesthetic Approach to Education. Turku: Åbo Akademis forlag.
- Kaivola, T. & Rikkinen, H. 2003. Nuoret ympäristöissään. Lasten ja nuorten kokemusmaailma ja ympäristömielikuvat. Tietolipas 199. Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 36. Tampere: SKS.
- Kaivola, T. & Rohweder, L. (toim.) 2006. Korkeakouluopetus kestäväksi, Opas YK:n kestävästä kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmentä varten. Opetusministeriön julkaisuja 2006:4. Opetusministeriö, Koulutus- ja tiedepoliitikan osasto. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm_8_opm04.pdf?lang=fi (Haettu 20.11.2015.)
- Kakkuri-Knuutila, M-L. & Heinlahti, K. 2006. Mitä tutkimus on? Argumentaatio ja tieteenfilosofia. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalela, J. 2000. Historian tutkimus ja historia. Helsinki: Gaudeamus.
- Kamppinen, M. & Kuusi, O. & Söderlund, S. 2003. Tulevaisuuksien tutkimus. Perusteet ja sovelluksia. Tampere: Suomalaisen Kirjallisuuden seuran toimituksia 896.

- Kangaskoski, M. 2015. Väitöskirja – runoutta, proosaa vai jotain muuta? -työpaja, Helsingin yliopiston päärakennus sali 11, Helsingin yliopiston alumnihdistys Hymy, 7.10.2015.
- Karppinen, S., Ruokonen, I., Uusikylä, K. 2005. Taidon ja taiteen luova voima, Kirjoituksia 9– 12-vuotiaiden lasten taito ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Finn Lectura.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2005. Hyvä itsetunto. 16. painos. Juva: WSOY.
- Ketola, T. 2006. Ennustaminen – modernin naisen maaginen maailma? SoPhi 101, Yhteiskunta ja filosofian laitos, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.
- Kivipelto, A. 2015 Vauvakato vaivaa Suomea. Helsingin Sanomat 28.9.2015, B 8-9. <http://www.hs.fi/tiede/a1443153505337> (Haettu 28.9.2015.)
- Kivistö, J. & West, P. 2002. Mustaa valkoisella. Afrikka eurooppalaisen katseen kohteena. Helsinki: Ulkoasiainministeriön kehitysyhteistyöosasto.
- Klaavu, M. 1999. Integraatio Ahvenisjärven koululla. Teoksessa P. Murto (toim.) Yhteinen koulu kaikille – onko inklusio tarua vai totta? Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus, 92–100.
- Klemelä, K., Tuittu, A., Virta, A. & Rinne, R. (toim.) 2011. Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 211, Kasvatustieteiden laitos. Turku: Turun yliopisto.
- Kohonen, V. 1993. Kohti kokonaisvaltaista kasvua ja oppimista – opettajat oman työnsä kehittäjänä ja tutkijana ja työyhteisönsä uudistajana. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja, Opetus 21. vuosisadan ammatina. Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 66–89.
- Koivisto, P. 2005. Projektityöskentely nuorisotyöttömyyden interventiona. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa, Modernin motivaatiopsykologian perusteet. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 173–187.
- Koivunen, H. 1998. Uskontotiede mediatodellisuuden jäsentäjänä tulevaisuudessa. Futura 4/1998. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 160–170.
- Kokkonen, Y. 2015. Näin Isis houkuttelee kannattajia – terroristijärjestön some-viestinnässä selvä muutos. Yleisradio, Ulkomaat. Julkaistu 17.11.2015. http://yle.fi/uutiset/nain_isis_houkuttelee_kannattajia_terrorijarjeston_some-viestinnassa_selva_muutos/8462825 (Haettu 9.12.2015.)
- Komulainen, S. 2013. Agenda positiiviseen kulttuurienvälisyyteen. Kasvatus 44 (3). Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 337–340.
- Kontio, M. 2013. Jaetun ymmärryksen rakentuminen moniammatillisten oppilashuoltoryhmien kokouksissa. Väitöskirja. Oulun yliopiston tutkijakoulu; Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526202747.pdf> (Haettu 20.2.2017.)
- Konttinen, J. 2015. Selviytyjä Jokelasta, Helsingin Sanomat, C11. 27.9.2015. <http://www.hs.fi/sunnuntai/a1443156314583> (Haettu 15.10.2015.)
- Korkea-aoja, L. 2015. Roboteilla ei ole tarkoitukseen korvata ihmisiä. Mieli, Helsingin Sanomat 12.10.2015. <http://www.hs.fi/mielipide/a1444530212732> (Haettu 22.12.2015.)
- Korpinen, E. 2007. Ilon pedagogiikkaa etsimässä. Teoksessa M-L Visanti, H. Järnefelt & P. Bäckman (toim.): Luovuuspedagogiikka, Skapande Pedagogik. Lähde-hanke, Helsinki: Opetushallitus, 5–10.
- Koskela, S. 2013. "Mie teen vaan oman työni", toimintatutkimus moniammatillisen yhteistyön ja ohjausosaamisen kehittämisestä. Väitöskirja, Jyväskylä studies in Education, Psychology and Social Research 477. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/42061/978-951-39-5330-0.pdf?sequence=2> (Haettu 20.2.2017.)
- Kotkavirta, J. 1995. Moderni hyvä elämä. Teoksessa P. Pitkänen & M. Telaranta (toim.) Ovi parempaan maailmaan, Hyvän elämän avaimet eri kulttuureissa. Helsinki: Painatuskeskus, 43–63.
- Kuijken, B. 2013. Notation Is Not the Music - Reflections on Early Music Practice and Performance. Bloomington: Indiana University Press.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lippinen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2015. Oppimisen sil- lat, Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. CICERO Learning, Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/15628> (Haettu 17.11.2015.)
- Kurki, T., Ikävalko, E. & Brunila, K. 2016. Nomadinen tutkimus, kirjoittaminen ja tutkiuus. Aikuiskasvatus 2/2016 Tutkimusmenetelmät, Helsinki, Kansanvalitusseura, Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura ATS ry, 127–130.
- Kuusi, O. 2013. "Miten tutkimme tulevaisuuksia?" –kirjan julkaisu-ilaisuus, keskustelu. Toukokuu 2013. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry.
- Kuusi, O., Bergman, T. & Salminen, H. (toim.) 2013. Miten tutkimme tulevaisuuksia? 3. Uudistettu painos. Acta Futura Fennica no 5. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry.

- Kylliäinen, P. 2014. Aikakäsitykset ja tulevaisuuden tutkimus. Teoksessa R. Mickelsson Poliittinen vaikuttaminen tulevaisuudessa. 36–72. TVA-julkaisuja 2/2014. Turku: TVA, Turun yliopisto. <https://www.utu.fi/fi/yksikot/tva/tutkimus/julkaisut/Documents/Poliittinen-vaikuttaminen-tulevaisuudessa.pdf> (Haettu 14.11.2016.)
- Kyllönen, M. 2011. Tulevaisuuden koulu ja johtaminen – skenaariot 2020-luvulle. Väitöskirja. Kasvatustieteiden yksikkö, Tampere: Tampere University Press. <http://tampub.uta.fi/handle/10024/66841> (Haettu 10.1.2016.)
- Kyllönen, M. 2012. Tulevaisuuden koulu ja johtaminen – skenaariot 2020-luvulle -luento. Tulevaisuuden tutkimuksen seuran Helsingin toimintaryhmä (Tutuhesa) 23.10.2012, Tieteiden talo, Helsinki.
- Kärkkäinen, H. 2015. Facebook paljasti Suomi-lukuja. Taloussanomien, IT-vikko, julkaistu 15.4.2015. <http://www.itviikko.fi/uutiset/2015/04/15/facebook-paljasti-suomi-lukuja/20154707/7> (Haettu 25.11.2015.)
- Käyhkö, E. 2015. Pahin pakolaiskriisi sitten toisen maailmansodan, Kirkon Ulkomaanapu, actalliance, blogi 14.9.2015 <https://www.kirkonulkomaanapu.fi/ajankohtaista/blogi/pahin-pakolaiskriisist-sitten-toisen-maailmansodan/> (Haettu 20.10.2015.)
- Laasanen, J. 2014. Lähtitulevaisuuden hurja ennuste: katsot unesi uusintana. Yleisradio, Uutiset, kotimaa. Julkaistu 31.7.2014. http://yle.fi/uutiset/lahtitulevaisuuden_hurja_ennuste_katsot_unesi_uusintana/7381863 (Haettu 9.11.2015.)
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus. 9–38.
- Laitinen, S. 2013. Heikentyneiden Pisa-tulosten takana on tuntijako, Helsingin Sanomat 1.12.2013 <http://www.hs.fi/mielipide/a1385789771522?jako=8b3c3495a2e01b45795c512a24-d3a02b&ref=og-url> (Haettu 20.11.2015.)
- Lehmusvesi, J. 2015. Suomalaisdokumentti joukkomurhan suunnittelusta tänään televisiossa: ”Pystyn hallitsemaan aivoissani asuvaa tappajaa”. Helsingin Sanomat, 23.11.2015. <http://www.hs.fi/kulttuuri/a1447996157530> (Haettu 20.11.2016.)
- Leskinen, J. 1995. Lyhyt katsaus suomalaiseen metodologiseen keskusteluun. Teoksessa J. Leskinen (toim.) Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus. 115–127.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. 1985. Naturalistic Inquiry. Beverly Hills, London, New Delhi: SAGA.
- Lindh, R. 1998. Mielikuvaoppiminen. Helsinki: WSOY.
- Linturi, R. 2015. YLE: Uusi tekniikka laajentaa pian todellisuutemme: ”Voit nähdä laseilla mitä huumeita joku on käyttänyt”. Uutiset, Kotimaa, Aamu-tv 26.8.2015. http://yle.fi/uutiset/uusi_tekniikka_laajentaa_pian_todellisuutemme_voit_nahda_laseilla_mita_huumeita_joku_on_kayttanyt/8254542 (Haettu 9.11.2015.)
- Linturi, H. & Rubin, A. 2011. Toinen koulu, toinen maailma, Oppimisen tulevaisuus 2030. Tutu-julkaisuja 1/2011, Turku, Tulevaisuuden tutkimuskeskus.
- Lonka, K. 2013. Tie tohtoriksi. OKL:n jatko-opiskelijoiden yhteinen käynnistys -tilaisuus, Helsingin yliopiston käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos, Minerva-tori 4.9.2013.
- Lonka, K. 2016. Kirsti Lonka opettajan työn haasteista. Hundred, Scool. <https://hundred.fi/vi-siota/kirsti-lonka/1-opettaminen-e510affc-b601-4e30-8fd3-6aeb3874ce2> (Haettu 14.11.2016.)
- Loponen, R. (2005–2015) Useat eri keskustelut ja sähköpostikirjeenvaihdot Ghanaan liittyen.
- Luukkanen, J. 2013. Systeemimallien roolit tutkimuksessa ja suunnittelussa, Uuden dialektisen kokonaisuuden rakentaminen. Teoksessa: O. Kuusi, T. Bergman & H. Salminen (toim.) Miten tutkimme tulevaisuuksia? 3. Uudistettu painos. Acta Futura Fennica no 5. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 57–67.
- LYKE 2015. Opetussuunnitelma ja ympäristökasvatus. Luonto- ja ympäristökasvatuksen tukiverkosto, Suomen luonto- ja ympäristökasvatuksen liitto ry. <http://www.luontokoulut.fi/OPS2016/> (Haettu 9.11.2015.)
- Löytty, O. & Rastas, A. 2011. Afrikka Suomesta katsottuna. Teoksessa A. Teppo (toim.) Afrikan aika, Näkökulmia Saharan eteläpuoleiseen Afrikkaan. Helsinki: Gaudeamus.
- Mahadura, S. 2015. Naisten väliset avioliitot yleistymässä Pohjois-Tansaniassa. Helsingin Sanomat, Ulkomaat. 9.9.2015. http://yle.fi/uutiset/naisten_valiset_avioliitot_yleistymassa_pohjois-tansaniassa/8291545 (Haettu 25.11.2015.)
- Mahmoudi, S. Jafari, E. Nasrabadi, H.A. & Liaghatdar, M.J. 2012. Holistic Education: An Approach for 21 Century, International Education Studies Vol. 5, No. 2; April 2012, 178–186. <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/17024/11514> (Haettu 18.12.2016.)

- Malmberg, L-E. 1994. Future-orientation of Finnish Students. Reports From the Faculty of Education, Åbo Akademi University No. 1/ 1994.
- Malmsten, A. 2007. Rajaaminen. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus, 57–73.
- Mannermaa, M. 2008. Jokuveli, Elämä ja vaikuttaminen ubiikkiyhteiskunnassa. Helsinki: WSOYpro.
- Manninen, J. 2013. Hyvä elämä ilman sivistystä. Sivistys-blogi, julkaistu 12.11.2013, http://www.sivistys.net/nakokulmat/tieteen_sana_hyva_elama_ilman_sivistysta.html. (Haettu 8.10.2015.)
- Marjomaa, R. 2012. Onko tulevaisuudessa Afrikkaa? Futura 1/2012. Tulevaisuuden tutkimusseura ry. Helsinki, 22–32.
- Markkanen, K. 2016. Michael Laakasuo tutkii robotiikan moraalipsykologiaa. Ylioppilaslehti 21.10.2016. <http://ylioppilaslehti.fi/2016/10/michael-laakasuo-tutkii-robotiikan-moraalipsykologiaa/> (Haettu 3.11.2016.)
- Martela, F. (2013a). Onnellisuus. Filosofia.fi, Portti filosofiaan. Julkaistu 11.8.2013, muokattu 23.9.2014. http://filosofia.fi/node/6578#Antiikin_kolme_onnellisuutta (Haettu 10.12.2015.)
- Martela, F. (2013b). Miten mitata arvokasta elämää? Himanen, Katainen ja hyvän elämän peruspilarit. Blogi-kirjoitus julkaistu 12.11.2013, <http://frankmartela.fi/2013/11/miten-mitata-arvokasta-elamaa-himanen-katainen-ja-hyvan-elaman-perus pilarit/> (Haettu 8.10.2015.)
- Maslow, A. H. 1943. A Theory of Human Motivation” Psychological Review, 50, 370–396.
- Mayne, B. 2015. Brian Mayne’s Goal Mapping. <http://www.liftinternational.com/brian-mayne/index.html> (Haettu 25.10.2015.)
- McNamee, G. D. 1990. Learning to read and write an inner-city setting: A longitudinal study of community change. Teoksessa L. C. Moll (toim.) Vygotsky and Education, Instructional Implications and Applications of Sociohistorical Psychology. Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge, 287–303.
- Meister, M. 2015. Elämä jatkuu koneena. Tieteen kuvalehti 12/2015. Helsinki: Bonnier Publications Oy, 54–59.
- Melender, T. 2015. Luksuksen loisto himmenee. Arvopaperi, Sijoittamisen erikoislehti, Lokakuu 2015, 16–21.
- Meristö, T. & Laitinen, J. 2016. Nuoret ja tulevaisuus. Futura 3/2016, Helsinki: Tulevaisuuden tutkimusseura ry, 60–72.
- Messick, S. 1994. Validity of Psychological Assessment: Validation of Inferences from Persons’ Responses and Performances as Scientific Inquiry into Score Meaning. New Jersey: ETS, Educational Testing Service Princeton.
- Metsämuuronen, J. 2007. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä, 2. laitos, 4. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Miettinen, A. 2015. Miksi syntyvyys laskee? Suomalaisten lastensaantiin liittyviä toiveita ja odotuksia. Perhebarometri 2015, Katsauksia E49/2015, Väestöliitto. Julkaistu 16.11.2015. http://vaestoliitto-fibin.directo.fi/@Bin/79b6e59661367e9079a3e68a4e51be95/1447832719/application/pdf/4874325/Perhebarometri_2015_syntyvyys%20netti.pdf (Haettu 18.11.2015.)
- Mikkonen, A. 2000. Nuorten tulevaisuuskuvat ja tulevaisuuskasvatus. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. An Expanded Sourcebook, Qualitative Data Analysis. Second edition. London: SAGE.
- Mitra, S. 2010. The Child-driven education. http://www.ted.com/talks/sugata_mitra_the_child_driven_education (Haettu 21.9.2015.)
- Moreno, J. L. 1953. Who shall survive? New York: Beacon House.
- Mulari, M. 2013. Tietoisien ammattinvalinnan opas. Jyväskylä: Atena.
- Murto, P. (toim.) 1999. Yhteinen koulu kaikille – onko inklusio tarua vai totta? Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Myrskylä, P. 2013. Aika romuttaa kliseet maahanmuutosta. Tieto & Trendi-blogi 12.9.2013. <http://tietotrendiblogi.stat.fi/aika-romuttaa-kliseet-maahanmuutosta/> (Haettu 24.2.2017.)
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.): Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 42–78.
- Männikkö, M. 2013. Tulevaisuudentutkimus ja historiankirjoitus. Teoksessa O. Kuusi, T. Bergman & H. Salminen (toim.) Miten tutkimme tulevaisuuksia? 3. Uudistettu painos. Acta Futura Fennica no 5. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry.

- Naukkarinen, A. 2011. Inklusiodiskurssit. Verkkojulkaisussa: Viitanen, R. (toim.) Nuorisokasvatus ammattina - interventioita osattoman nuoren arkeen. Nuorisotutkimusverkosto. TUHTI-seminaari. Tampere, 27–28.4.2000.
http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/naukkarinen_aimo.pdf (Haettu 25.2.2017.)
- Ngetti, S. (2008–2015). Tutkimuskouluni musiikinopettaja sekä vanhempainyhdistyksen puheenjohtaja, Useita sähköpostikirjeenvaihtoja sekä keskusteluita aineistonkeruumatkoillani Tansaniassa tai hänen vieraillessaan Suomessa.
- Niemelä, H. 2006. Somalialaisen ja suomalaisen nuoruuden risteyksessä. Teoksessa T. Martikainen (toim.) Ylirajainen kulttuuri, Etnisyys Suomessa 2000-luvulla. Tietolipas 212, Helsinki: SKS. 168–189.
- Niemeläinen, J. 2013. Koulutusylpeilylle uhkaa tulla loppu: Pisa-jalokivi vaarassa. Taloussanomien julkaisu 5.10.2013 <http://m.taloussanomien.fi/tyo-ja-koulutus/2013/10/05/koulutusylpeilylle-uhkaatulla-loppu-pisa-jalokivi-vaarassa/201313817/139> (Haettu 20.11.2015.)
- Niemeläinen, J. 2016. Tansania tekee koulunkäynnistä ilmaista. Helsingin Sanomat 3.1.2016, Ulkomaat B4. Helsinki. <http://www.hs.fi/ulkomaat/a1451707166501> (Haettu 6.1.2016.)
- Niemi, A-M. 2015. Erityisiä koulutuspolkuja? Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia / Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteiden laitos. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/158436/Erityisi.pdf?sequence=1> (Haettu 11.11.2016.)
- Nieminen, S. 2012. Haastattelu videohaastatteluja katsoen Vantaalla, syyskuu 2012.
- Niiniluoto, I. 2013. Filosofi Niiniluoto: Suomeen on juurtunut kielteisyyden kierre, Mielipide, Helsingin Sanomat 27.10.2013. <http://www.hs.fi/mielipide/a1382761062377> (Haettu 8.10.2015.)
- Niitamo, P. 2005. Tunneperäinen ja tietoperäinen motivaatio. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa, Modernin motivaatiopsykologian perusteet. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 40–52.
- Niittymäki, H. 2013. Ravistelevan lempeä kasvattaja, Rauhan puolesta nro 4/3013, Suomen Rauhanpuolustajat ry. Julkaistu 9/2013 <http://rauhanpuolustajat.org/rauhanpuolesta/ravistelevan-lempea-kasvattaja> (Haettu 20.11.2015.)
- Nikunen, M. 2002. "Viimeinen erhe", Suomalainen henkirikos ja itsemurha. Teoksessa T. Gordon, K. Komulainen & K. Lempiäinen (toim.) Suomineiton henki! Kansallisuuden sukupuoli. Tampere: Vastapaino, 269–291.
- Nord, U. 2016 Nuorille tulevaisuus! Vuonna 2050 Suomessa ei ole yhtään syrjäytynyttä lasta ja nuorta. Luento Oppimisen fiesta-tapahtumassa, 2.11.2016, Finlandia-talo.
- Nummenmaa, T., Kontinen, R., Kuusinen, J. & Leskinen, E. 1997. Tutkimusaineiston analyysi. Helsinki: WSOY.
- Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. 2005. Modernin motivaatiopsykologian perusta ja käsitteet. Teoksessa: K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa, Modernin motivaatiopsykologian perusteet. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 10–27.
- Nussbaum, M. C. 2011. Talouskasvua tärkeämpää. Miksi demokratia tarvitsee humanistista sivistystä. Suom. T. Soukola. Helsinki: Gaudeamus. Englanninkielinen alkuteos 2010. Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities.
- OAJ 2016. Kolmiportainen tuki. Perusopetus. <https://www.oaj.fi/cs/oaj/kolmiportainen%20tuki3> (Haettu 25.2.2017.)
- OECD (2016a). Global competency for an inclusive world. <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf> (Haettu 10.11.2016.)
- OECD (2016b). Pisa 2015 results. <http://www.oecd.org/pisa/> (Haettu 13.12.2016.)
- Ojala, M. 1993. Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita. Jyväskylä: Gummerus.
- Ojala, T. 2017 Kun perusopetuksen oppilaat oireilevat psykikisesti, Opettajien kokemuksia. Väitöskirja. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 575. Jyväskylän yliopisto.
- Oksanen, U. 2012. Merkkejä tietoyhteiskunnan maisemasta vuonna 2015, Näkökulmia käytäntöperustaisen semiotiikan teoriaan ja metodologiaan sekä lukiolaisten piirrosten tulkintaan. Väitöskirja, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.
- Ollila, A. K. 2008. Kerrottu tulevaisuus. Alueet ja nuoret, menestys ja marginaalit. Väitöskirja, Lapin yliopisto, yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 85. Rovaniemi: Nuorisotutkimusverkosto.
- Packalén, L. & Sharma, S. 2008. Grassroots Comics – a Development Communication Tool. Helsinki: Ministry for Foreign Affairs of Finland.

- Packalén, L. & Odoi, F. 1999. Comics with an Attitude... A Guide to the Use of Comics in Development. Helsinki: Ministry for Foreign Affairs of Finland, Department for International Development Cooperation.
- Paju, B., Rätty, L., Pirttimaa, R. & Kontu, E. 2016. The school staff's perception of their ability to teach special educational needs pupils in inclusive settings in Finland. *International Journal of Inclusive Education*, Volume 20/2016, 801–815.
- Pakolaisapu 2015. Turvapaikanhakijoiden määrä ei määritä heidän oikeuksiaan, Uutiset, julkaistu 16.9.2015. <http://pakolaisapu.fi/fi/tietoa/uutiset/item/1037-turvapaikanhakijoiden-m%C3%A4%C3%A4r%C3%A4-ei-m%C3%A4%C3%A4rittele-heid%C3%A4n-oikeuksiaan.html> (Haettu 9.11.2015.)
- Paloniemi, S. & Huusko, M. 2016. Fenomenografia ja variaatioteoria aikuiskasvatustieteen tutkimuksessa. *Aikuiskasvatus* 2/2016, Tutkimusmenetelmät, Helsinki, Kansanvalistusseura, Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura ATS ry, 119–121.
- Parkkonen, T. 2000. Tulevaisuuden koti – parempaa arkielämää kaikille ihmisille. *Futura* 1/2000, Helsinki: Tulevaisuuden tutkimusseura ry, 85–89.
- Peippo, M. 1999. Yhteiskunnallisten muutosten ilmeneminen lasten ihmisiirustuksissa. *Psykologian pro gradu -tutkielma*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Peltola, P. 2012 Kolonialismin varjo. *Futura* 1/2012. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 60–64.
- Peltonen, M. 2016. Suomalainen päiväkotiki matkalla maailmalle. Helsingin yliopisto, tiedotteet. <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/suomalainen-paivakoti-matkalla-maailmalle> (Haettu 4.11.2016.)
- Peura, P. Video-haastattelu 7.12.2015, Hunded. Scool. <https://hundred.org/visiota/pekka-peura/pekka-peura> (Haettu 23.2.2017.)
- Piaget, J. 1971. Science of Education and Psychology of the Child. Käännös ranskasta englanniksi: D. Colman. London: Longman. Alkuperäisteos 1969.
- Pietilä, T. 2011. Noituuks ja sen selitykset. Teoksessa A. Teppo (toim.) *Afrikan aika, Näkökulmia Saharan eteläpuoleiseen Afrikkaan*. Helsinki: Gaudeamus, 221–245.
- Pitkänen, P. 1995. Johdanto. Teoksessa P. Pitkänen & M. Talaranta (toim.) *Ovi parempaan maailmaan, Hyvän elämän avaimet eri kulttuureissa*. Helsinki: Painatuskeskus, 6–8.
- Pitkänen, S. H. 2003. ATLASi – laadullisen aineiston tietokoneohjelman kevyet käyttöohjeet, Joensuu: Opetusteknologiakeskus.
- Poikonen, P.-L. 2003. "Opetussuunnitelma on sitä elämää", Päiväkotiki-koulu yhteisö opetussuunnitelman kehittäjänä. Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto, *Studies in education, psychology and social research*. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/13301> (Haettu 23.2.2017.)
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Haettu 23.2.2017.)
- Pulkkinen, L. & Caspi, A. (toim.) 2002. *Paths to Successful Development, Personality in the Life Course*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Pulkkinen, L. (toim.) 1996. *Lapsesta aikuiseksi*. Helsinki: WSOY.
- Pulkkinen, L. 1998. Kehityopsykologinen tieto ja tulevaisuuden kohtaaminen. *Futura* 4/1998. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 55–63.
- Puttonen, M. 2012. Z luo uudet arvot. *Tiede-lehti*, julkaistu 10.4.2012 http://www.tiede.fi/artikkeli/ju-tut/artikkelit/z_luo_uudet_arvot (Haettu 1.12.2016.)
- Puuronen, V. 1997. Johdatus nuorisotutkimukseen. *Nuorisotutkimus* 2000, Nuorisotutkimusseura ry, Tutkimuksia 4/97. Tampere: Vastapaino.
- Pyry, N. 2015. "Hanging out with young people, urban spaces and ideas - Openings to dwelling, participation and thinking". Väitöskirja, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsinki: Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/156111> (Haettu 11.1.2016.)
- Pörsti, J. 2013. Suomen tulevaisuus, Suomi jakautuu voittajiin ja häviäjiin. UP, *Ulkopoliittikka* 3/2013, Poliitikasta, taloudesta & kansainvälisistä ilmiöistä. Helsinki: Ulkopoliittinen instituutti, 24–29.
- Rajakorpi, A. 2001. Kestävän kehityksen määrittely. Teoksessa A. Rajakorpi & K. Salmela (toim.) : *Toteutuuko kestävä kehitys kouluissa ja oppilaitoksissa? Arviointi* 3/2001. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Ramanathan, K. 2015. Intialaisilla tutkimusalueillani asuneen ja kouluttautuneen naisen haastattelu intialaisesta aineistostani. *Ravintola Allotria* 23.9.2015, Helsinki.
- Rantala, I. 2010. Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 106–126.

- Rastas, A. 2005. Kulttuurit ja erot haastattelutilanteessa. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 78–102.
- Raudaskoski, J. 2015. ”Jos rekrytoijia olisi tullut, olisin ehkä lähtenyt taistelemaan”. Kotimaa 20.8.2015. Helsinki: Kotimaa Oy.
- Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauman, K. & Vajavainen, E. 2010. Kohti oikeasti avointa partiota. Humanistinen ammattikorkeakoulu, opinnäytetyö (tilaajana SP, Suomen Partiolaiset ry). http://www.partio.fi/sites/partio.fi/files/uploads/Opinnaytetyot/kohti_oikeasti_avointa_partiota.pdf (Haettu 11.9.2015.)
- Rauste-von Wright, M. & Kinnunen, R. 1983. Nuorison ihmis- ja maailmankuva 7. Nuorten aikaperspektiivi maailmankuvan jäsentäjänä. Psykologian tutkimuksia. Turku: Turun yliopiston filosofian, psykologian ja menetelmätieteiden laitos.
- Rautionmaa, H. 2013. Onko uskontodialogiliikkeestä uuden maailmanjärjestyksen rakentajaksi? Luento 11.10.2015. Murrosten mahti ja mahdollisuudet, Edistyksen päivät 11.–12.10.2013. Helsingin yliopiston päärakennus.
- Remes, P. & Rubin, A. 1996. Tulevaisuutta etsimässä, Tulevaisuusteema kouluopetuksessa. Helsinki: Opetushallitus.
- Ridell, S. 2011. Elämää Facebookin ihmemaassa, Sosiaalinen verkkosivusto käyttäjiensä kokemana. Tampere: Tampereen yliopisto, Viestinnän, median ja teatterin yksikkö, CMT.
- Rifkin, J. 1997. Työn loppu, Teknologia, työpaikat, tulevaisuus. Suom. R. Liljamo. Helsinki: WSOY. Englanninkielinen alkuteos 1995: The End of the Work.
- Rissanen, P. 1995. Tutkija Mika Mannerman: Tulevaisuusajattelu oppiaineeksi! Opettaja 12/1995, Helsinki: OAJ, 12.
- Ristikari, T., Törmäkangas, L., Lappi, A., Haapakorva, P., Kiilakoski, T., Merikukka, M., Hautakoski, A., Pekkarinen, E. & Gissler, M. 2016. Suomi nuorten kasvuympäristönä. 25 ikävuoden seuranta vuonna 1987 Suomessa syntyneistä. Raportti 9/2016. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos (THL) ja Nuorisotutkimusverkosto. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisu/suomi_nuorten_kasvuymparistona.pdf (Haettu 17.12.2016.)
- Ritola, L. 2011. Partioliike globaaliin vastuuseen kasvattajana. Etusivu, Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkolehti, julkaistu 5.5.2011. <http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2011/0505/globaalivastuu.html> (Haettu 23.2.2017.)
- Roffrey, S. 2016. Teaching ‘shared humanity’ and promoting inclusive belonging in schools. Could this be an answer to radicalisation?. 21st Century Learning, The Latest in teaching and educational research. Western Sydney University. https://learning21c.wordpress.com/2016/02/10/teaching-shared-humanity-and-promoting-inclusive-belonging-in-schools-could-this-be-an-answer-to-radicalisation/?utm_content=bufferd0ec5&utm_medium=social&utm_source=facebook.com&utm_campaign=buffer (Haettu 10.11.2016.)
- Rohkimainen, P. (2008 – 2015). Useita sähköpostien, tekstiviestien ja facebook-viestien vaihtoa sekä keskustelua.
- Rohweder, L. 2004. Yritysvastuu – kestävä kehitys organisaatiossa. Helsinki: WSOY.
- Rolston III, H. 1997. Arvot luonnossa. Teoksessa M. Oksanen & M. Rauhala-Hayes (toim.) Ympäristöfilosofia. Helsinki: Gaudeamus, 205–224.
- Rostedt, M. 2012. Haastattelu videoita katsoen 13.10.2012, Helsingin yliopiston Kaisa-kirjaston pienryhmätyötila.
- Rostedt, M. 2015. Sähköpostikirjeenvaihto 22.9.2015.
- Routarinne, S. 2005. Improvisoi! Helsinki: SanomaWSOY.
- Rouvinen, P., Vartia, P. & Ylä-Anttila, P. 2007. Seuraavat sata vuotta. Aikamatka maailmaan ja Suomeen 1907-2107. Helsinki: Taloustieto Oy.
- Rubin, A. 1995. Ote huomiseen. Tulevaisuuden tutkimuksen seura. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Rubin, A. 1998. The Images of the future of young Finnish people. Publications of the Turku School of Economics and Business Administration. Series D-2. Turku: Grafia.
- Rubin, A. 2002. Elämäntyytlejä kokeilemassa: tarinayhteiskunnan nuori ja hyvän elämän haasteet. Futura 4/2002. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 61–66.
- Rubin, A. 2006. Identiteetti ja muutos. Teoksessa M-L Visanti, H. Järnefelt, P. Bäckman & P. Sinko (toim.): Luovuuspedagogiikka, Lähde-hanke, Helsinki: Opetushallitus, 18–23.

- Rubin, A. 2013. Causal Layered Analysis. Teoksessa O. Kuusi & T. Bergman & H. Salminen (toim.) *Miten tutkimme tulevaisuuksia?* Acta Futura Fennica 5. Kolmas uudistettu painos, alkuperäinen nimellä "Miten tutkimme tulevaisuutta?" 1993. Helsinki :Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 279–295.
- Rusama, J. 2016. Vuonna 2017 Afrikassa enemmän kristittyjä kuin Euroopassa. *Kirkkomme Lähetys* 2/2016. Helsinki, Kirkkohallitus, Kirkon lähetystyön keskus, 32–33.
- Ruuskanen, S. 2010. Kuolema iltpäivällä, Postmoderni subjekti ja reaalin iltpäiväjournalismissa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. <https://tam-pub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66573/978-951-44-7953-3.pdf?sequence=1> (Haettu 17.2.2017.)
- Räikkönen, E. 2012. Is timing everything? A longitudinal perspective on adult transitions, their antecedents, and psychological implications. Dissertation. Jyväskylän yliopisto.
- Rämä, I. 2015. Yhdessä luotua, Tutkimus autismin kirjon vuorovaikutuksesta peruskoulun kontekstissa. Väitöskirja, Opettajankoulutuslaitos, Tutkimuksia 377. Helsingin yliopisto.
- Rönneberg, M. 1990. Siistiä! : ns. roskakulttuurista. Suom. A. Tamminen. Helsinki: Like. Ruotsinkielinen alkuperäisteos 1989. Skitkul! om sk skräpkultur.
- Saarelma-Maunumaa, M. 2003. EDHINA EKOLOGIDHO – NAMES AS LINKS The Encounter between African and European Anthroponymic Systems among the Ambo People in Namibia. Dissertation. Department of Finnish, University of Helsinki. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19661/edhinaek.pdf?sequence=1> (Haettu 20.2.2017.)
- Saari, J. 2016. Esipuhe. Teoksessa J. Saari *Yksinäisten Suomi*. Helsinki: Gaudeamus, 5.
- Saarikoski, A. & Kovero, S. 2013. Älä olet, normit nurin! Normikriittinen käsikirja yhdenvertaisuudesta, syrjinnän vastustamisesta ja vapaudesta olla oma itsensä. Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto – SAKKI ry, Seta ry, Suomen Lukolaisten Liitto SLL ry, Finlands Svenska Skolungdomsförbund FSS. <http://normit.fi/wp-content/uploads/2013/06/AlaOletaNormitnurin.pdf> (Haettu 10.12.2015.)
- Saarikoski, L. 2014. Kännykkä ja 50 dollaria riittävät terroristin värväämiseen Somaliassa, Helsingin Sanomat, Ulkomaat 28.9.2014. <http://www.hs.fi/ulkomaat/a1411786804302> (Haettu 19.10.2014.)
- Saarinen, E. 1999. Symposium. Helsinki: WSOY.
- Saine, H. 2011. Erityisopetukseen osallistuvien määrä kasvaa perusopetuksessa - Mitä on tapahtunut? Teoksessa Koulutus yhteiskunnallisen muutoksen airueena. Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja. Koulu ja menneisyys XLIX, 198–219.
- Salavuo, M. 2013. Yhteisöllinen oppiminen ja sosiaalinen media. 26.4.2013. http://www.enorssi.fi/enorssi-verkosto/asiakirjoja-1/2012-2013/Salavuo_Turku26042013.pdf (Haettu 24.2.2017.)
- Salmela-Aro, K. 2008. Motivaatio ja hyvinvointi elämän siirtymissä. *Psykologia* 5/2008 https://www.jyu.fi/ytk/laitokset/psykologia/henkilökunta/salmela_aro/motivaatio_ja_hyvinvointi (Haettu 30.11.2015.), 374–379.
- Salmela-Aro, K. 2014. Luento ja keskustelutilaisuus Tulevaisuuden tutkimuksen seuran Helsingin paikallistoimikunnan tiedeillalla, Tieteiden talo 11.2.2015.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. 2005. Henkilökohtaiset tavoitteet ja hyvinvointi. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa*, Modernin motivaatiopsykologian perusteet, 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 158–172.
- Salmela-Aro, K. Saisto, T., Halmesmäki, E. & Nurmi, J-E. 2005. Motivaation merkitys siirryttäessä vanhemmuuteen. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa*, Modernin motivaatiopsykologian perusteet, 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 84–103.
- Salmela-Aro, K., Muotka, J., Hakkarainen, K., Alho, K. & Lonka, K. 2016. School Burnout and Engagement Profiles among Digital Natives in Finland: A Person-oriented Approach. *European Journal of Developmental Psychology* 6/2016, 704–718.
- Salminen, E. 2013. Himanen lupaa uusia kehitysajatuksia — muttei esitä niitä. *Kepa ry, blogi*, julkaistu 8.11.2013. https://www.kepa.fi/blogi/13622?fb_ref=Default (Haettu 8.10.2015.)
- Salokoski, T. & Mustonen, A. 2007. Median vaikutukset lapsiin ja nuoriin — katsaus tutkimuksiin sekä kansainvälisiin mediakasvatuksen ja -sääntelyn käytäntöihin. *Mediakasvatusseuran julkaisuja* 2/2007. <http://www.mediakasvatus.fi/publications/ISBN978-952-99964-2-1.pdf> (Haettu 17.2.2017.)
- Salonen, A. 2015. Ekososiaalinen sivistys opetuksessa -keskustelutilaisuus, Helsingin yliopiston viihertiimi, Opettajankoulutuslaitos, Minerva-tori 7.10.2015.
- Salonen, A. O. & Åhlberg, M. 2013. Towards sustainable society: from materialism to post-materialism. *Int. J. Sustainable Society*, Vol. 5, No. 4/2013, 374–393.

- Saloviita, T. 1999. Kaikille avoimeen kouluun. Erilaiset oppilaat tavallisella luokalla. Jyväskylä: Atena.
- Saloviita, T. 2011. Professori tyrmää erityisluokat. YLE, TV1, Aamu-tv. Julkaistu 25.11.2011, <http://areena.yle.fi/1-1365903> (Haettu 10.12.2015.)
- Saloviita, T. (toim.) 2016. Samanaikaisopetus, Tuntisuunnitelmia ja työtapoja. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Saloviita, T. 2012. Inklusio eli "osallistava kasvatusta", Lähteitä sekä 13 perustetta inklusiota vastaan. Julkaistu 29.6.2012. <http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/inclusion.html> (Haettu 10.12.2015.)
- Sandberg, E. 2016. ADHD perheessä - Opetus-, sosiaali- ja terveystoimen tukimuodot ja niiden koettu vaikutus. Väitöskirja. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.
- Sargeant, J. G. 2006. Young Children's Perspectives of Their Place in the World: The Value of an Importance Filter. University of New England. https://e-publications.uned.edu.au/vital/access/manager/Repository/une:2470;jsessionid=2619D9325752E89CD051884DFED8F0BB?context=sm_title%3A%22Young+children%27s+perspectives+of+their+place+in+the+world%3A+The+value+of+an+Importance+Filter%22 (Haettu 17.11.2016.)
- Sarmela, M. 1977. Mitä on kulttuuri-imperialismi What is cultural imperialism? Cultural Imperialism and Cultural identity. Ed. by Carola Sandbacka. Transactions of the Finnish Anthropological Society 2. Helsinki (esitelmä 1975).
- Satulehto, M. 1992. Elämismaailma tieteiden perustana, Edmund Husserlin tieteen filosofia. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Sava, I. 1998. Taiteen ja tieteen kietoutuminen tutkimuksessa. Teoksessa M. Bardy (toim.): Taide tiedon lähteenä. Helsinki: Stakes, 103–121.
- Schmidt, E. 2013. Päivitys Google+-palvelussa 14.4.2013. <https://plus.google.com/+EricSchmidt/posts/a8buuEh8KL6> (Haettu 14.11.2016.)
- Schwartz, S. 2011. Kulttuuriset arvo-orientaatiot, Kansallisten erojen luonne ja seuraukset. suom. M. Puohiniemi. Espoo: Limor kustannus. Englanninkielinen alkuteos 2008 Cultural Value Orientations: Nature & Implications of Natural Differences.
- Scoutwiki 2016 Robert Baden-Powell. 21. Sivu päivitetty lokakuussa 2016. https://fi.scoutwiki.org/Robert_Baden-Powell (Haettu 9.3.2017.)
- Seligman, M. E. P. 2008. Aito onnellisuus. Suom. M. Lång. Helsinki: Art House ry. Englanninkielinen alkuteos 2002 Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment.
- Seppälä-Pänkäläinen, T. 2009. Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa, Etnografia kouluyhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, Studies in Education, Psychology and Social Research 364. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/21623/9789513936600.pdf> (Haettu 22.2.2017.)
- Seppänen, J. 2005. Visuaalinen kulttuuri. Teoriaa ja metodeja mediakuvan tulkitsijalle. Tampere: Vastapaino.
- Sillanpää, S. (2015a). Kiinan vyöry muuttaa Afrikkaa – uudet moottorit, radat ja satamat vauhdittavat kauppaa. Helsingin Sanomat, Ulkomaat, HS-analyysi. 2.12.2015 <http://www.hs.fi/ulkomaat/a1448949511502> (Haettu 2.12.2015.)
- Sillanpää, S. (2015b). Ei enää toivon maanosa, Helsingin Sanomat, Ulkomaat 26.9.2015, B4. <http://www.hs.fi/ulkomaat/a1443157935573> (Haettu 30.9.2015.)
- Siltala, J. 2013. Nuoriso, Mainettaan parempi? Helsinki: WSOY.
- Simonen, K. 2005. Vaahtopääakka rauhan asialla. Maailman kuvalehti, Kehitysmaiden palvelukeskus Keka, kulttuuri. Julkaistu Kumppani-lehdessä 12/2005. <https://www.maailmankuvalehti.fi/2005/12/vaahtopaaakka-rauhan-asialla> (Haettu 23.2.2017.)
- Sinkkonen, H-M. 2007. Kadonneet pojat, Monitapaustutkimus ESY-poikien kompleksisesta koulurasta ja elämäntilasta. Väitöskirja. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.
- SPR 2012. Entä jos sinulta puuttuisi... Suomen punaisen ristin TV-mainos, julkaistu 30.8.2012. <https://www.youtube.com/watch?v=RXehsVX2yzQ> (Haettu 1.10.2015.)
- St. Pierre, E.A. 2011. Post qualitative research, The critique and the coming after. Teoksessa N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (toim.) The Sage Handbook of Qualitative Research, 4th ed. Los Angeles/ London / New Delhi / Singapore / Washington DC: SAGE.
- Statista 2015. Number of monthly active Facebook users worldwide as of 3rd quarter 2015 (in millions), The Statistics Portal, Statistics and Studies from more than 18,000 Sources <http://www.statista.com/statistics/264810/number-of-monthly-active-facebook-users-worldwide/> (Haettu 19.11.2015.)

- Suominen, R. 2013. Tekstiviestillä vieraaseen autoon. Helsingin Sanomat 17.6.2013, Tänään, C8.
- Suurpää, L. 2011. JK, Nuorten kansalaistoiminnan globaalivastuu – arvoista politisoitumisen ehtoihin. Etusivu, Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkolehti, julkaistu 5.5.2011. <http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2011/0505/globaalivastuu.html> (Haettu 23.2.2017.)
- Swantz, M-L. 1983. Tansanian nainen. Helsinki: Suomen Antropologisen seuran toimituksia 13.
- Syrjälä, H. 2007. Väkiäältä lööppijulkisuudessa. Journalismin tutkimusyksikkö, Tiedotusopin laitos, Tampereen yliopisto. Julkaisuja/Publications, Sarja/Series A 101/2007. Julkaistu 1.10.2007. <http://www.uta.fi/cmt/tutkimus/comet/julkaisut/Looppitutkimus.pdf> (Haettu 30.11.2015.)
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Syvälä, M. 2011. Katuturan lapset – lempipaikkoja hökkelikylässä, jossa kukaan ei halua asua. Karkila: Robustos.
- Särkelä, J. 2008. Koulumurhat, Pamfletti. Barrikadi-sarja No 6. Helsinki: WSOY.
- Särkijärvi, A. 2002. Tulevaisuuskäsitelmä opetussuunnitelmissa. Teoksessa A. Haapala (toim.): Tulevaisuuskasvatus. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 104–106.
- Taaniola, A. 2007. Laadullisen aineiston analyysi. Kansanterveystieteen ja yleislääketieteen laitos Oulun Yliopisto. http://kelo.oulu.fi/jatkokoulutus/AT_Laadullisen_aineiston_analyysi_170407.pdf (Haettu 25.11.2015.)
- Takala, M. 2010. Inklusio, integraatio ja segregatio. Teoksessa M. Takala (toim.) Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Gaudeamus, 13–20.
- Taksivärkki ry. 2005. Kulttuuri. <http://www.taksivarkki.fi/tansania/tansania/kulttuuri/kieli.html> (Haettu 15.10.2015.)
- Talib, M-T. 2002. Voiko tunteita opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita, Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Opetus 2000, PS-kustannus, Jyväskylä, 56–69.
- Talib, M-T. 2006. Pro gradu-tutkimuksen ohjauskeskusteluja. Käyttätymistieteellinen tiedekunta, Helsinki.
- Tamminen, T. 2010. Pääkirjoitus. Futura 2/2010. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 3–5.
- Tamminen, T. 2012. Toiveikas kuva Afrikasta (Arvostelu kirjasta A. Teppo (toim.) 2011 Afrikan aika – näkökulmia Saharan eteläpuoleiseen Afrikkaan. Helsinki: Gaudeamus). Futura 1/2012. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 75–77.
- Tamminen, T. 2015. Hindustan Intian varjossa. Futura 3/2015, Nationalismin nousu. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 57–66.
- Tamminen, T. 2004. Pahan viehätyks. Natsismin ja terrorin äärellä. Helsinki: Otava.
- Tammisalo, O. 2005. Rakkauden evoluutio, Ihmisen parinvalinnan biologiaa. Helsinki: Terra Cognita.
- Taylor, M. 1999. Imaginary companions and the children who create them. New York: Oxford University Press.
- Teittinen, P. 2015. Syyriasta pakenevat ehkä vain alkusoitto – Afrikassa itää valtava kansainvaellus, Helsingin Sanomat, Talous 6.10.2015. <http://www.hs.fi/talous/a1444022733218> (Haettu 11.11.2016.)
- Tenhunen, S. & Säävälä, M. 2007. Muuttuva Intia. Helsinki: KLEIO.
- Tenhunen, S. 2007. Intian talouselämän dynamiikka. Teoksessa S. Tenhunen & M. Säävälä Muuttuva Intia. Helsinki: KLEIO, 175–193.
- TENK 2012. Puhelu Tutkimuseettiseen neuvottelukuntaan syyskuussa 2012.
- Teppo, A. (toim.) 2011. Afrikan aika, Näkökulmia Saharan eteläpuoleiseen Afrikkaan. Helsinki: Gaudeamus.
- Teppo, A. 2012 Afrikan kaupungit – tie kolonialismista kapitalismiin (Referee-artikkeli). Futura 1/2012. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 6–15.
- Theron, L. C. 2014. Drawing as Visual Methodology. Vierailuluento Helsingin yliopiston Käyttätymistieteellisessä tiedekunnassa, Minervatori 22.1.2014: Participatory Visual Research - workshop. North-West University, Vaal Triangle Campus, South Africa.
- THL 2015. Kouluterveyskysely: Ystävyyssuhteet tukevat nuorten hyvinvointia. Tiedote, julkaistu 22.9.2015. https://www.thl.fi/fi/-/kouluterveyskysely-ystavyysuhteet-tukevat-nuorten-hyvinvointia?redirect=https%3A%2F%2Fwww.thl.fi%2Ffi%2Fajankohtaista%3Fp_p_id%3D101_INSTANCE_m8s4MMkgtyYg&p_p_lifecycle%3D0&p_p_state%3Dnormal&p_p_mode%3Dview-&p_p_col_id%3Dcolumn-2-1-2-1&p_p_col_count%3D1 (Haettu 26.11.2015.)
- THL 2016. Päihteet ja riippuvuudet. <https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/tulokset-aiheittain/paihteet-ja-riippuvuudet> (Haettu 23.11.2016.)

- Thomas, D. C. & Inkson, K. 2003. Cultural Intelligence. People Skills for Global Business. San Francisco, USA: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Tilastokeskus 2009. Erityisopetus. Julkaistu 10.6.2009 <http://www.stat.fi/til/erop/index.html> (Haettu 22.9.2012.)
- Tilastokeskus 2012. Lapseton aviopari on edelleen yleisin perhetyyppi. http://www.stat.fi/til/perh/2012/02/perh_2012_02_2013-11-22_kat_001_fi.html (Haettu 7.1.2016.)
- Tilastokeskus 2015. Solmittujen avioliittojen määrän lasku loiveni. Julkaistu 21.4.2015 http://www.stat.fi/til/ssaaty/2014/ssaaty_2014_2015-04-21_tie_001_fi.html (Haettu 30.11.2015.)
- Tilastokeskus 2016. Erityisopetus. <http://www.stat.fi/til/erop/> (Haettu 23.11.2016.)
- Tirri, K. & Nokelainen, P. 2006. Gifted students and the future. KEDI, Journal of Educational Policy. 3:2, 55–66.
- Tirri, K., Tallent-Runnels, M. K. & Nokelainen, P. 2005. A cross-cultural study of pre-adolescents' moral, religious and spiritual questions. British Journal of Religious Education, Vol. 27, No. 3, September 2005, 207–214.
- Toiviainen, P. 2013. Näkökulma: Himasen ja Castellsin ekologinen puhallus – rahat takaisin? Yle, Tiede. Julkaistu 8.11.2013. <http://yle.fi/aihe/artikkeli/2013/11/08/nakokulma-himasen-ja-castellsin-ekologinen-puhallus-rahats-takaisin> (Haettu 8.10.2015.)
- Tolonen, A. 2015. Kummikoulutietoutta 2015, Martsarin kummikoulu yhdistys ry. http://media.wix.com/ugd/1f4dcb_e65c526c2f714857bee014a018155fe9.pdf (Haettu 12.10.2015.)
- Tolonen, H. 2006. "Haluan tuonne heti", Tulevaisuuskuvia ghanalaisten, isobritannilaisten, suomalaisten ja tansaniaalaisten lasten piirustuksissa. Pro gradu -tutkimus. Soveltavan kasvatustieteen laitos, Helsingin yliopisto. <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/sovel/pg/tolonen/> (Haettu 22.2.2017.)
- Tolonen, T. & Palmu, T. 2007. Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana, lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 89–112.
- Tontti, J. 2000. Masennuksen arkea, Selityksiä surusta ilman syytä. Väitöskirja. Department of Social Psychology. Helsinki: University of Helsinki.
- Tooley, J. 2012. Kukoistava puu, Kuinka maailman köyhimmät ihmiset kouluttavat itseään. Suom. I. Terho. Helsinki, Eetos Kustannus. Englanninkielinen alkuteos 2009 The Beautiful Tree: A personal Journey Into How the World's Poorest People Are Educating Themselves.
- Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry. <http://www.tutuseura.fi/> (Haettu 19.11.2016.)
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuominen, S. 2015. Hundred - 100 Koulua julkistustilaisuus 8.12.2015, Maxim, Helsinki.
- Tuononen, P. 2006. Lööpit osana lasten kasvuympäristöä, Vanhempien kokemuksia kartoittava selvitys. Lapsiasiavaltuutetun toimiston selvityksiä 2006:2. <http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2015/04/loopit-osana-kasvuymparistoa.pdf> (Haettu 15.12.2016.)
- Tynkkynen, O. 2013. Demokratian päivittäminen joukkoistamalla -verkkoluento eduskunnasta, Tulevaisuuden tutkimusseuran kesäseminaari 29.8.2013, Jyväskylä.
- UM 2013. Vuosituhattavoitteet Tansaniassa. Global.finland, Ulkoministeriön kehitysviestintä, päivitetty 16.8.2013 <http://global.finland.fi/public/default.aspx?nodeid=38048> (Haettu 14.10.2015.)
- Undata 2012. Life expectancy at birth, both sexes combined, World Population Prospects: The 2012 <http://data.un.org/Data.aspx?d=PopDiv&f=variableID%3A68> (Haettu 18.11.2016.)
- United Nations Human Rights Office of the High Commissioner 2016. Committee on the rights of persons with disability. <http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/QuestionsAnswers.aspx> (Haettu 19.10.2016.)
- United Nations Ministry of Educational, Scientific and Education and Science Cultural Organization Spain 1994: The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca, Spain, 7–10. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF (Haettu 9.3.2017.)
- UNPD, United Nations Development Programme 2014. HDI Indicators By Country 2014, <https://data.undp.org/dataset/HDI-Indicators-By-Country-2014/5tuc-d2a9> (Haettu 12.10.2015.)
- USAID 2015. Ghana, Global health, Family Planning. <https://www.usaid.gov/ghana/global-health> (Haettu 30.10.2015.)
- Uschanov, T. 2015. Suomalaisten omakuvan arviointi. niin & näin, filosofinen aikakauslehti, nro 86, syyskuu 3/2015. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura ry, 158–159.
- Uusikylä, K. 2006. Mitä luovuspedagogiikka on. Teoksessa M-L. Visanti, H. Järnefelt, P. Bäckman & P. Sinko (toim.) Luovuspedagogiikka. Lähde-hanke. Helsinki: Opetushallitus, 5–7.

- Vakkuri, J. 2012. Afrikan ympäri. Helsinki: LIKE.
- Walford, G. 2001. Doing qualitative educational research, A personal guide to the research process. London, New York: Continuum.
- Vapaa-ajattelijain Liitto ry. 2014. Tavoitteet. Julkaistu 18.2.2014 <http://vapaa-ajattelijat.fi/tavoitteet/> (Haettu 13.11.2015.)
- Varmavuori, M. 2015. Kimpaa-asuminen kiinnostaa jo lapsiperheitäkin - "Rahaa jää muuhun elämään" Vantaan Sanomat, Paikalliset. Julkaistu 18.1.2015 <http://www.vantaansanomat.fi/artikkeli/260161-kimppa-asuminen-kiinnostaa-jo-lapsiperheitakin-rahaa-jaa-muuhun-elamaan> (Haettu 2.12.2015.)
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vasama, T. 2015 Yhä useampi toteuttaa Plan B:nsä eli vaihtaa uraa. Helsingin Sanomat, Ura. 29.11.2015. <http://www.hs.fi/ura/a1448605059696?jako=9b8bdf027fd41c5e649014ce416e-126e&ref=fb-share> (Haettu 30.11.2015.)
- Weitzman, E. A. & Miles, M. B. 1995. A Software Sourcebook Computer Programs for Qualitative Data Analysis. Thousands Oaks, London, New Delhi: SAGE
- Viherä, M-L. 2013. Viestintäleiri ja tietotaitotalkoot tulevaisuuden tekijöinä. Teoksessa O. Kuusi, T. Bergman & H. Salminen (toim.) Miten tutkimme tulevaisuuksia? Kolmas uudistettu painos, alkuperäinen nimellä "Miten tutkimme tulevaisuutta?" 1993. Acta Futura Fennica 5. Helsinki: Tulevaisuuden tutkimuksen seura ry, 218–247.
- Viitala, J. 2005. Vapaasta tahdosta? Käyttäytymisen evolutiivinen perusta. Atena-kustannus, Jyväskylä: Gummerus.
- Wilenius, M. 2015. Tulevaisuuskirja, Metodi seuraavan aikakauden ymmärtämiseen. Helsinki: Otava.
- Viljamaa, J. 2014. Kuka täällä oikein määrää? Lapsiperheen kasvatuskirja. Helsinki: Minerva kustannus Oy.
- Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Vilkko-Riihelä, A. 1999. Psykye, Psykologian käsikirja. Helsinki: WSOY.
- Virrankoski, O. 2001. Maa kallis isien, tutkimus peruskoulun päättävien nuorten isänmaallisuudesta, suvaitsevaisuudesta ja etnisistä ennakkoluuloista. Turku: Kirja-Aurora.
- WRI 1998. War Resisters International, Country report and updates: Tanzania. Julkaistu 6.8.1998. http://www.wri-irg.org/programmes/world_survey/country_report/en/Tanzania (Haettu 23.2.2017.)
- Vähäkangas, A. 2004. Christian couples coping with childlessness; Narratives from Machame, Kilimanjaro. Dissertation. Faculty of Theology. Helsingin yliopisto.
- Vänskä, M. 1995. Antoisaa opiskeluun. Käsikirja opiskelun ja opetuksen kehittämiseen. Helsinki: Helsingin yliopiston ylioppilaskunta.
- Yin, R. K. 2003. Case Study research. Design and Methods (3. edition). Los Angeles: Sage.
- YLE 2015. Katso ja lue Sipilän puhe tästä kokonaisuudessaan, Yleisradio, Uutiset 16.9.2015. http://yle.fi/uutiset/katso_ja_lue_sipilan_puhe_tasta_kokonaisuudessaan/8311098 (Haettu 29.10.2015.)
- Ylönen, H. 2000. Loihditut linnut, Satujen merkitys lapselle. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Ympäristöministeriö 2013 Mitä on kestävä kehitys. Julkaistu 18.6.2013 päivitetty 31.5.2016. http://www.ym.fi/fi-fi/Ymparisto/Kestava_kehitys/Mita_on_kestava_kehitys (Haettu 9.3.2017.)
- Zidan, A. 2015. Jihadista Kalifaattiin – miten Isis käyttää islamilaisia termejä, Yleisradio, Uutiset, Ulkomaat, julkaistu 18.11.2015. http://yle.fi/uutiset/jihadista_kalifaattiin_miten_isis_kayttaa_islamilaisia_terminja/8462821 (Haettu 4.12.2015.)
- Ziehe, T. 1991 Uusi Nuorisio, Epätavannomaisen oppimisen puolustus. Suom. R. Sironen & J. Tuorma. Tampere: Vastapaino. Saksankiel. alkuteos 1982: Plädoyer Für ungewöhnliches Lernen.
- Åhlberg, M. 2005. Eheyttävä opettajan työn ja sen edellytysten tutkimus, Esimerkeinä eheyttävä taustatutkimus ja eheyttävä toimintatutkimus. Teoksessa J. Enkenberg, E. Savolainen & P. Väisänen. Tutkiva opettajankoulutus – taitava opettaja, 22-28, verkkojulkaisussa 1-7. <http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/tutkivaope/ahlberg.htm> (Haettu 10.1.2016.)
- Åhlberg, M. 2007. Kestävää kehitystä edistävä kasvatus. Teoksessa J. Lavonen Tutkimusperustainen opettajankoulutus ja kestävä kehitys. Tutkimuksia 285. Ainedidaktinen symposiumi Helsingissä 3.2.2006, Osa 1. Helsinki: Helsingin yliopisto, 1–13.
- Åhlberg, M. 2008. Kasvamisen maailmanlaajuiseen vastuuseen vs. vastuuttomuuteen - eheyttävän tutkimuksen ja kasvatuksen näkökulma. Opetusministeriön Etusivu-verkkolehti 20.3.2008, <http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2008/2003/Ahlberg.html> (Haettu 10.1.2016.)

- Åhlberg, M. 2010. Todelliset arvot kestävät oletuksiaan myöten jatkuvan teoreettisen ja empiirisen koetteluun, esimerkkinä ihmisarvo, jota uhkaa mm. rasismi. Helsingin yliopisto, blogi-kirjoitus, julkaistu 3.1.2010. <http://blogs.helsinki.fi/maahlber/> (Haettu 8.10.2015.)
- Åhlberg, M., Aineslahti, M., Alppi, A., Houtsonen, L., Nuutinen, A. M. & Salonen, A. 2015. Education for Sustainable Development in Finland. Teoksessa R. Jucker & R. Mathar (toim.) *Schooling for Sustainable Education in Europe, Concepts, Policies, Educational Experiences at the End of the UN Decade on Education for Sustainable Education*. Cham, Heidelberg, New York, Dordrecht, London: Springer, 221–240.

Tutkimuksessani mukana olleiden opettajien ja rehtoreiden nimiä ei tutkimuseettisistä syistä julkaista.

**TUTKIMUKSENI TAUSTATIETEITÄ JA –VAIKUTTAJIA
esimerkinomaisesti (ks. kuvio 2, luku 1.1))**

Tieteenala / ilmiö	Tutkijana/ vaikuttajana mm.
ERITYISPEDAGOGIIKKA	Murto, Saloviita, Naukkarinen, Saine, Takala, Sinkkonen, Paju, Rätty, Kontu, Pirttimaa
Vähemmistötutkimus	Niemelä
Inklusio	Murto, Saloviita, Takala
YMPÄRISTÖTIEDE	Massa
Ympäristökasvatus	Cantell, Tani, Rikkinen, Kaivola
Ekososiaalinen sivistys	Salonen
Kestävää kehitystä edistävä kasvatus	Åhlberg, Tani, Cantell
Globaalikasvatus/ Rauhankasvatus	Kekkonen, Talib, Räsänen
Ympäristömaantiede	Tainola, Rikkinen, Tani
PSYKOLOGIA	Flouri, Panourgina, Ziehe, Dunderfelt, Piaget, Maslow
Elämäntieteiden psykologia	Pulkkinen, Salmela-Aro, Ahi, Räikkönen
Elinikäinen oppiminen	Kyllönen
Evoluutiopsykologia	Viitala, Tammissalo
Ympäristöpsykologia	Eloranta, Hart, Aaltola
Positiivinen psykologia	Seligman
Tunteet	Talib, Salmela-Aro
Luovuus	Uusikylä, Sava
Identiteetti	Rauhala, Rubin, Keltikangas-Järvinen, Antikainen, Van Gennep
Kehitys- ja kasvatuspsykologia	Theron, Erikson, Freud
KASVATUSTIEDE	Hollo, Piaget, Erikson, Roffrey
Koulun tulevaisuus/opetussuunnitelmatyö	Linturi, Rubin, Kyllönen, Halinen, Sahlberg
Mielikuvaoppiminen	Lindh
Draamapedagogiikka	Johnstone, Routarinne, Moreno
SOSIOLOGIA	Ellul, Antikainen, Rinne, Koski, Niemelä
Sosiaalipsykologia	Hänninen
Sukupuolten tutkimus	Halttunen-Riikonen, Ovaska
Lapsuus- ja nuorisotutkimus	Skelton, Tolonen, Ollila, Pyyry, Puuronen, Kaivola, Rikkinen, Rubin, Flouri, Panourgina, Alanen
YHTEISKUNTATIETEET	Rifkin
Taloustiede	Rouvinen, Vartia, Ylä-Anttila, Wilenius, Alavuotunki
Yhteiskuntapolitiikka	Botha, Abdile
KOGNITIVITIEDE	Laakasuo, Hatva

Tieteenala / ilmiö	Tutkijana/ vaikuttajana mm.
Robotisaatio	Kurzweil, Hiltunen
Tekoäly	Hawkins
FILOSOFIA	Aristoteles, Järvilehto, Martela, Saarinen, Airaksinen
Arvoteoriat	Ahlman, Niiniluoto, Helkama, Schwartz, Häyry, Hofstad
Tieteen filosofia	Kivistö, Pihlström
Ympäristöfilosofia	Oksanen, Rauhala-Hayes
MEDIOIDEN TUTKIMUS	Oksanen, Ruuskanen, Anderson, Gentle, Buckley, Salokoski, Mustonen, Rönneberg
Sosiaalinen media, Facebook	Uski
KUVATAIDE	Packalén, Sava
Kuva-analyysi	Oksanen, Salo
Piirrosanalyysi	Goodenough, Theron
KEHITYSMAATUTKIMUS	Tamminen, Teppo
Kehityspolitiikka	Pritchett
Kulttuurien välinen vuorovaikutus	Hall, Andonov, Niemelä, Fossi
USKONTOTIEDE	Vähäkangas, Koivunen, Sohlberg
Uskontodialogi	Rautionmaa
KULTTUURINTUTKIMUS	Teppo, Sarmela
TULEVAISUUSTUTKIMUS	Kuusi, Rubin, Malaska, Mannermaa, Remes, Heinonen, Hiltunen, Malmberg, Jokinen, Wilenius, Mokka, Luukkanen, Ruotsalainen
SOSIAALI-JA KULTTUURIANTROPOLOGIA (Nomadinen tutkimus)	Pietilä, Sarmela Braidotti, St. Pierre, Guttorm, Ikävalko, Brunila, Kurki jne.)

MIELIKUVAMATKA TULEVAISUUTEEN

(Motivointi tehtävään b-keräyskerralla, syksyllä 2007)

Taustalla soi, lukijan kanssa samasta suunnasta tuleva (ks. Lindh 2007) Beethovenin Kuutamosonaatti.

"On kaunis lokakuinen syysaamu vuonna 2037. Sinä olet silloin aikuinen, 41-vuotias, tai ainakin täytät pian. Aurinko paistaa ikkunaverhojen takaa. Heräät vuoteessasi, venyttelet hieman. Millainen on sängkysi? Nukkuuko joku siinä kanssasi? Vai onko sängky tyhjä, onko elämänkumppanisi herännyt ennen sinua? Vai nukutko yksiksesi?

Nouset vuoteestasi ja kävelet eteisen läpi kylpyhuoneeseen. Millainen matka tuo on? Onko asuntosi suuri? Millainen on kylpyhuoneesi? Peset hampaasi ja otat pikaisen suihkun. Jos sinulla olisi vapaa-aamu, olisitko nauttinut kylvystä vai miten olisit hemmotellut itseäsi?

Mutta tänään sinulla velvollisuuksia. Pikaisesti vain keittiöön aamupalan laittoon. Millainen keittiö sinulla on? Millainen pöytä ja kuinka monta tuolia sen ympärillä? Keitä kanssasi asuu? Onko sinulla puolisoa, lapsia, lemmikkieläimiä vai asuuko luonasi joitain muita? Asutko yksin? Miten olet päätynyt tällaiseen elämäntilanteeseen?

Nyt annan sinulle aikaa syödä aamupalasi yksin tai perheesi kanssa. Näe silmissäsi sinulle mieluisia ruokia ja juomia, mitä uskot aikuisena syöväsi. Juotko kahvia tai teetä? Kuka on käynyt kaupassa ostamassa kaikki tuotteet?

Havahdut aamupalasi äärestä: nyt on jo kiire! Minne olet menossa? Töihisi, opiskelemaan vai jonnekin muualle? Pitääkö sinun huolehtia sitä ennen lapsesi päivähoidon tai kouluun? Mitä muuta aamulla pitää tehdä?

Vilkaiset itseäsi eteisen peilistä. Tältä näyttää varhaiskeski-ikäinen aikuinen. Sinä itse. Millaiset vaatteet sinulla on? Millaiset kengät? Millainen laukku? Muistat, että sinun on riennettävä iltapäivällä suoraan harrastukseesi. Tarvitsetko sitä varten jotain erityistä? Mitä harrastat?

Tarkistat pikaisesti, että kahvinkeitin on pois päältä, ja kaikista huoneista tuli sammutettua valot. Ovatko avaimet mukana? Lompakko? Kännykkä? Mitä muuta tarvitset? Kun kaikki on mukana, painat ulko-oven kiinni. Pihalla vilkaiset vielä kerran kotitaloasi. Millainen se on? Suuri vai pieni? Omakoti-, kerros- vai rivitalo?

Nyt olet valmis siirtymään takaisin vuoteen 2007. Olet viidennellä luokalla **n ala-asteella. On keskiviikkoamu, 17.10. klo 9.22. Voit avata silmäsi."***

Piirustusten/ miellekarttojen lajittelu ja numerointi (ks. luku 6.2)

Olin vuonna 2005–2006 numeroinut piirustukset kuvan oikeaan ylälaitaan (yleisimmin, joskus poikkeuksia piirustuksen asettelun takia) mustalla tussikynällä juoksevin numeroin 1–214. Lisäksi tansanialais- ja ghanalaisaineistossa lapsen sukupuoli oli merkitty paikanpäällä merkityllä *f/m* (female/male) tunnuksella, koska heidän nimistään ei ollut niin helppoa jälkeenpäin nähdä sukupuolta. Lisäksi merkitsin näihin töihin maa-tunnuksen (*S* = Suomi, *T* = Tansania, *G* = Ghana, *I-B* = Iso-Britannia) sekä myöhemmin tunnuksen *A* kuvaamaan ensimmäistä keräyskertaa (v. 2005–2006). Yhdeltä suomalaisluokalta keräsin miellekartat syksyllä 2007. Nämä 18 miellekarttaa merkitsin pienaakkosella *b*.

Lukuvuonna 2008–2009 kerätyt uudet piirustukset yritin heti yhdistää aikaisempiin töihin, merkitsemällä uusiin piirustuksiin samat numerot, kuin *A*-keräyskerralla (ja yhdistämällä mahdollisen *b*-miellekartan samalla numeroinnilla) Tämä toki tarkoitti sitä, että *B*-kuvat hypelivät nyt numeroinnissaan epäloogisesti keskenään ja niille kuville, joille ei löytynyt ”paria” ei oikein jäänyt loogista numeroakaan. Merkitsin kuitenkin maatunnuksen, sukupuolen ja keräyslukuvuoden tunnuksen *B* näkyviin kaikkiin.

Viimeisellä keräyskerrallani lukuvuonna 2011–2012 merkitsin kaikkiin kuviin tunnuksen *C*. Suomalais- ja tansanialaisaineistosta yritin löytää *A*- ja *B*-keräyskerroilta samojen lasten piirustuksia ja löydettyäni merkitsin ne samalla numerolla kuin aiemmat. Mukana oli myös 42 piirustusta, jotka keräsin kokonaan toisesta koulusta (myös Itä-Helsingistä), joille ei ollut siis löydettävissäkään aiempia töitä. Nämä merkitsin omin juoksevin numeroin 1–42. Intialaisista piirustuksista erotin eteläisen maaseudun, Kerala työt merkinnällä *IK* ja suurkaupungin, Bangaloren merkinnällä *IB*). Myös näihin merkitsin sukupuolen (*f/m*) ja keräysvuosi *C*:n lisäksi juoksevin numeroin 1–47, mutta nämä erotin vielä maatunnuksen lisäosalla *IK* (= Intia, Kerala) ja *IB* (=Intia, Bangalore).

Lajittelin kaikki työt pinoihin sen mukaan, kuinka monta kuvaa yhdeltä lapselta oli löydettyvissä (ks. luku 5.3). Lisäksi muovitaskuarkistoissani on lapsen mahdollisesti piirtämiä lisäkuvia tai omia havaintomuistiinpanojani piirtämistilanteesta sekä tutkimuslupalappuja.

Tutkimusluvat ja aineiston säilytys (ks. luku 6.4)

Lähetin tutkimuskoulujeni rehtoreille saatekirjeen sekä tehtävänannon (ks. 5.2), jolla aion oppilaat piirustukseensa ohjeistaa. Vein tarvittaessa kouluihin mukanani A4-kokoisia piirustuspapereita sekä puuvärikyniä. Tutkimusluvat uusin joka aineistonkeruukerta suomalaislasten osalta Helsingin kaupungilta. Pyysin oppilaiden vanhemmilta kirjalliset tutkimusluvat Helsingin kaupungin ohjeiden mukaisesti kaikilla keruukerroilla: Palautusprosentti ja myöntävien lupien määrä olikin oikein kiitettävä vuosina 2006, 2007, ja 2009 (ks. liite 4, 2/4), Vuonna 2012 oppilaat osallistuivat itse vapaaehtoisesti omalla vapaa-ajallaan tutkimukseen tullessaan Facebook-kutsuni myötä itse paikalle ilman vanhempien tai opettajien kehotusta. Annoin oppilaille lupalaput ja palautuskuoret, jotka heidän olisi pitänyt viedä oman koulunsa kanslistille, jonka olin sopinut lähettävän ne minulle kaupungin sisäisessä postissa. Näin kuitenkin toimi vain muutama oppilas. Onneksi kuitenkin olin pyytänyt heistä jokaiselta myös henkilökohtaisen allekirjoituksen omaan lupaansa piirustuksen käyttöön tutkimuksessa sekä mahdollisen Facebook-yhteyden ylläpitämiseen. Näitä lupia tuli paljon. Ottaessani myöhemmin selvää Tutkimuseettiseltä neuvottelukunnalta (TENK 2012) suuren hävikin aiheuttamasta ongelmastani, selvisi, että yli 15-vuotiailta riittää oma lupa tutkimukseen, sillä heidän katsotaan olevan riittävän vanhoja päättämään tällaisesta. Myös terveydenhuollon tutkimuksissa yleensä sovellettava laki lääketieteellisestä tutkimuksesta (488/1999) määrittää 15-vuotiaalle oikeuden tietyn edellytyksin päättää itsenäisesti osallistumisestaan tutkimukseen (Alasuutari 2005, 147).

Kuvista jouduin karsimaan luonnollisestikin niiden lasten piirustukset, joiden vanhemmat kielsivät piirustusten tutkimuskäytön. Oppilaiden ollessa kolmannella luokalla lisäksi kaksi suomalaispiirustusta oli hylättävä siksi, ettei niissä ollut tutkimusongelmaani sopivaa informaatiota. Joko oppilas oli ymmärtänyt tehtävänannon väärin, tai ei tahallaan halunnut osallistua tehtävän tekoon (toisessa piirustuksessa käärme, toisessa epäasiallinen kuva ihmisestä). Yhden suomalaislapsenvanhemmat olisivat kyllä antaneet luvan lapsensa piirustuksen käyttöön, mutta oppilas itse kielsi tämän. Erityistä oli, että sama poika oli kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisena yksi innokkaimpia tutkimukseen osallistujia ja vanhempien lupalapun antajia.

Pyysin Facebook-luvan kaikilta yhdeksäsluokkalaisilta suomalaisilta tutkimukseen osallistujilta. Pitkittäistutkimusaineiston nuorista, jotka siis tunsivat minut ainakin jollain tasolla koulunsa entisenä opettajana, luvan minulle antoi vain 5 oppilasta (23 %). Sen sijaan koulussa, jossa kävin vain vierailevana tutkijana, luvan antoi noin puolet (47,8 %). Ilmeisestikin tuntemattomalle aikuiselle on helpompi luvata tällainen kuin tutulle. Toisen koulun oppilaista moni oli hyväksynyt jo ystäväpyyntöni yhteistä illanviettoamme sopiessamme. Vertailukoulusta saamistani Facebook-luvista jätiin kuitenkin hyödyntämättä lähes kaikki. Otin tarkempana tarkasteluun vain yhden kuvan (ks. kpl 7.1.1) tästä ryhmästä, sillä vain siinä oli massasta erottuva teema. Muuten pidättäydyin kaikilla aineistonkeruukerroilla mukana olleiden Facebookin tutkimisessa. En myöskään pyytänyt ketään tämän toisen koulun oppilasta tutkija-profiiliini Facebook-kaveriksi, sillä en kokenut siihen erikseen tarvetta. Toisen koulun oppilaistakin säilytin Facebook-ystävänäni vain ne, jotka olivat hyväksyneet kaveripyyntöni jo ennen aineistonkeruuta yhteistä illanviettoa mainostaessani. En ollut tapahtuman järjestämisen jälkeen Facebookissa näkyvästi aktiivinen.

Oppilaiden vanhempien antamien lupalappujen kanssa olin tarkka. Erään oppilaan äitiin yhteyttä vielä myöhemmin sähköpostilla saadakseni tutkimusluvan (ks. liite 4, 3/4), koska tyttö kuului siihen aineistoon, jolta olin muuten saanut kaikki kuvat sekä lisäksi haastattelun ja luvan tutkia Facebookia. Tytön äiti vastasi, että oli luultavasti rastinut vahingossa väärin. Toisen tytön kohdalla lähestyin häntä Facebook-viestillä (ks. liite 4, 4/4), koska hän ei ollut rastinut yhdeksännellä luokalla lupalapusta mitään, mutta allekirjoittanut sen kyllä ja tullut vapaaehtoiseen tapahtumaan piirtämään.

Laajaa, yli 500 piirustuksesta ja videonauhoista koostuvaa aineistoani olen säilyttänyt, Helsingin kaupungille tekemäni lupauksen mukaisesti lukkojen takana. Pyysin tehtävänannossani oppilaita kirjaamaan nimensä ja ikänsä paperin kääntöpuolelle, mutta joissain töissä oli se silti piirustuksen kanssa samalla puolella. Näistä kuvista häivyttiin julkaisuvaiheessa nimet, samoin kuin muut anonymiteettiä estävät tekijät.



15.5.2009

Hei!

Olen XXXXXXXXXXXX koulun entinen opettaja. Tein pro gradu-tutkielmani Helsingin yliopiston Soveltavan kasvatustieteen laitokselle vuonna 2006. Keräsin aineiston koulun silloiselta kolmannelta luokalta. Kiinnostuin erimaalaisten lasten tulevaisuuspiirustuksista niin paljon, että innostuin jatkamaan aiheesta myös väitöskirjaa. Matkustin viime syksynä Tansaniaan keräämään piirustuksia samoilta lapsilta, jotka osallistuivat tutkimukseen myös kolme vuotta aiemmin. Kuvat olivat hurmaavia!

Nyt pyytäisinkin jälleen myös Teiltä lupaa saada kerätä lapseltanne piirustuksen siitä, mitä hän kuvittelee elämänsä olevan aikuisena. Olen sopinut opettajan kanssa, että kerään piirustukset yhden oppitunnin aikana pe 22.5. Oppilaiden nimet kerätään piirustuksen taustapuolelle, mutta niitä käytetään ainoastaan siihen, että työ yhdistetään edelliseen työhön. Sen jälkeen piirustuksia käsitellään ainoastaan numerokoodilla sekä iän ja sukupuolen perusteella (tietokoneelle digitaaliseen muotoon siirrettyinä). **Tutkielmasta ei ole mahdollista tunnistaa oppilaiden henkilöllisyyttä tai koulua, missä tutkimus on tehty.**

Saattaa olla, että saisin jo tällä aineistonkeruukerralla kokoon niin laadullista materiaalia, ettei minun tarvitsisi kerätä aineistoa enää myöhemmin ollenkaan. Itseäni kuitenkin kutkuttaa ajatus, että saisin seurata lasten ajattelun kehittymistä vielä pidempäänkin, ehkäpä jopa peruskoulun viimeiselle luokalle saakka. Pyytäisinkin jo tässä vaiheessa yhteystietojanne, jotta tarpeen tullen voisin saada lapsen ja teihin yhteyden myöhemmin, lapsen jo siirryttyä yläasteelle.

Tutkimustani ohjaa Helsingin yliopiston professori Mauri Åhlberg. Koulun rehtori XXXXXXXXXlta, Helsingin kaupungilta ja luokanopettajalta on saatu lupa tutkimuksen tekemiseen.

Lämmin kiitos vaivannäöstänne! Aurinkoista ja ihanaa loppukevättä toivotellen,

Lisätietoja:

puh. 041-5350254

sähköposti: hanna.tolonen@edu.hel.fi

Hanna Tolonen

PALAUTTAISITTEKO OHEISEN LOMAKKEEN YSTÄVÄLLISESTI KOULUUN PE 22.5.09 MENNESSÄ, KIITOS!

Lapsen nimi: _____

Rasti ruutuun (x)

() Olen nähnyt yllä olevan tiedotteen ja annan luvan Hanna Toloselle (KM) kerätä lapseltani tulevaisuusaiheisen puuväripiirustuksen perjantaina 22.5.2009 väitöskirjaa varten. Oppilaiden nimiä eikä koulua ole tunnistettavissa tutkimuksessa, mutta nimettömänä piirustuksia saattaa olla näytillä. Töitä analysoidaan ainoastaan numerokoodien avulla, eivätkä lasten nimet esiin missään vaiheessa ulkopuolisille.

() Annan yhteystietoni varmuuden vuoksi tutkijan mahdollista kiinnostusta myöhempää aineistonkeruuta varten.

Puhelinnumero: _____, sähköpostiosoite: _____

() Olen nähnyt tiedotteen, mutta en anna lupaa lapseni piirustuksen keräämiseen.

Helsingissä ____ .5.2009 Huoltajan allekirjoitus: _____

Kyllä xxxxxxxx:n kuudennella luokalla piirtämää kuvaa saa käyttää. Olen yleensä sallinnut kuvien käytön, mutta ehkä olen rastinnut vahingossa väärin.

Hyvää syksyn jatkoa sinullekin!

Terv. xxxxxxxx xxxxxxxx [äiti]

Lainaus "Hanna Tolonen" <hanna.tolonen@helsinki.fi>:

> Hei xxxxxxxx ja xxxxxxxx! (Alla käymämme keskustelu xxxxxxxx:n kanssa, kyse

> on pitkittäistutkimuksesta, jossa tutkin eri maiden lasten

> tulevaisuuskuvia ja johon hänkin on osallistunut)

>

> Kiitos keväisestä lupalapustasi, perille tuli. Eli kyse olisi siis

> siitä yhden vuoden kuvasta, josta oli vuonna 2008 kiello. Kaikki on

> nyt ok, jos vaikka viitsit xxxxxxxx vielä kuitata tähän viestiin, että

> saan käyttää myös kuudennella luokalla piirrettyä kuvaa.

>

> VALTAISA KIIITOS JA HYVÄÄ SYKSYN JATKOA!

> Hanna Tolonen

>

> Lainaus " xxxxxxxx xxxxxxxx " < xxxxxxxx@ xxxxxxxx. xx >:

>> Palautin viime keväänä lupakirjekuoren koululleni, jossa vanhempani

>> antoivat luvan käyttää piirrustuksiani. Tuliko se ikinä perille?

>> Kyllä voit käyttää kaikkia piirrustuksiani ja haastatteluani

>> tutkimuksessani. Pyydäkööni siis vielä vanhempiani laittamaan

>> sähköpostia sinulle vai riittääkö minun lupani?

>> Äitin saa parhaiten kiinni sähköpostilla: xxxxxxxx.xxxxxxx@ xxxxxxxx. xx

>> puh. xxx- xx xxxxx

>> Jos voin vielä mitenkään muuten auttaa tutkimuksessasi niin minulle

>> voi laittaa s-postia!

>>

>> Terveisin xxxxxxxx xxxxxxxx

>>

>>> Date: Wed, 26 Sep 2012 14:01:02 +0300

>>> From: hanna.tolonen@helsinki.fi

>>> To: xxxxxxxx@ xxxxxxxx. xx

>>> Subject: Tutkimuslupa tulevaisuuspiirustukseesi

>>>

>>> Hei xxxxxxxx ja suuri kiitos viime keväisestä piirustuksestasi ja

>>> haastattelustasi tulevaisuuskuvatutkimustani varten!

>>>

>>> Olet yksi tärkeimpiä osia tähtiaineistoani, sillä sinulta olen saanut

>>> keräyksiin kaikki 3 piirustuksia ja vielä haastattelun. Ongelmani on,

>>> että vuonna 2009 (ollessasi 6. lk:lla)

>>> tutkimuslupapyyntöni vanhempasi ovat merkinneet, etteivät toivo sinun

>>> piirustustasi käytettävän. Vuonna 2006 he sen myönsivät. Nyt

>>> viimeisellä kerralla, vaikka pyysinkin teitä lähettämään vanhempien

>>> suostumukset, olen jälkeinpäin tutkimuseettiseltä osastolta

>>> selvittänyt, että ollessanne yli 15-vuotiaita, myös teidän omat

>>> suostumuksenne riittävät.

>>>

>>> Voisitkohan kysyä vanhemmiltasi, jos he voisivat antaa luvan käyttää

>>> myös tätä yhden vuoden piirustusta? Tutkimukseni aineisto on

>>> kansainvälinen (eri Euroopan, Afrikan ja Aasian maita) ja sinun

>>> piirustuksesi olisivat vain osana joukkoa. Tutkimuksessa ei tule

>>> millään tavalla esille henkilöllisyytesi, koulusi eikä mikään mistä

>>> sinut voisi tunnistaa. Käsittelen kuvia luottamuksellisesti ilman

>>> nimiä myös opintopiirissäni.

>>>

>>> Vastaan mielelläni kaikkiin aihetta koskeviin kysymyksiin. Pyytäisin

>>> sinua välittämään tämän sähköpostiviestin vanhemmillesi. Jos he

>>> antavan luvan, riittää että he vastaavat omalla sähköpostillaan

>>> minulle. Minulle voi myös soittaa. Varmuuden vuoksi, voitkohan

>>> xxxxxxxx, laittaa minulle vastauspostina vanhempiesi puhelinnumeron ja

>>> sähköpostiosoitteen, KIIITOS!

>>>

>>> Anteeksi vaiva, mutta LUPA OLISI KULTAAKIN ARVOKKAAMPI MINULLE!

>>>

>>> Kaunista syyspäivän jatkoa sinulle,

>>> Hanna Tolonen puh. 041-5350254

>>> Kasvatustieteen maisteri

Facebook-kirjeenvaihto tutkittavan kanssa (ks. kpl. Tutkimusluvut)

17.4.2012 18:02

Hei [REDACTED] Toivottavasti olet kuullut [REDACTED] luokkailanvietosta nyt tämän viikon torstaina! A- B- ja C-luokkien yhteinen illanviettomme on siis tulevana torstaina 19.4. klo 18 alkaen vanhalla alakoulullamme. Ovet aukeavat [REDACTED] puolella ja myöhästyneet voivat soitella ovikelloa tai soittaa 041-5350254. Jokaisen läsnäolo on kultaakin kalliimpi, joten tulethan paikalle sekä mainostat tapahtumaa vielä tällä viikolla vanhoille koulukavereillesi. Vaivannäkösi palkitaan! Läsnäolijoiden kesken arvotaan mm. Finnkinon leffalippuja!!! :) Jotta osaisin varata riittävän määrän herkuja mukaani, olisi tietenkin kiva, jos ilmoittautuisit fb-tapahtumaan tai minulle jotenkin muuten (näin moni on jo tehnytkin, jättikiitos heille jo etukäteen!) ILTA EI OLE SAMA ILMAN SINUA. HALUAMME TAVATA JUURI SINUT! :)
Hanna Tolonen :)

..

25.4.2012 17:06

Moi [REDACTED] Kiitos piirustuksestasi! Sinun omasta lupalapustasi puuttui rasti siitä ensimmäisestä ruudustakin. Saanhan kuitenkin ottaa piirustuksesi mukaan tutkimukseen, se kuuluisi arvokkaimpien joukkoon, kun sinulta on aiemmatkin kuvat olemassa? Voit vastata tähän, se riittää! :)

26.4.2012 19:57



Juujuu

LIITE 5 (1/2)

HAAVEAMMATIT

<i>työ (mainintoja yht.)</i>	158 P	105 T	263 TOT
Intia (n=47)	29	12	41
insinööri	11	1	12
lääkäri	4	4	8
muotisuunnittelija		2	2
armeija	2		2
toimittaja	1	1	2
armeijassa	2		2
toimistossa	1		1
CA (kans.väl. it-business-yritys)	1		1
tutkija, historian		1	1
opettaja		1	1
tanssija		1	1
taidemaalari / piirtäjä	1		1
Casinon omistaja	1		1
arkkitehti	1		1
tähtitieteilijä	1		1
professori		1	1
sarjakuvataiteilija	1		1
pankinjohtaja	1		1
poliisi	1		1

<i>työ (mainintoja yht.)</i>	158 P	105 T	263 TOT
Ghana (n=33)	16	5	21
lääkäri	5	1	6
pankinjohtaja	2	1	3
pappi	2		2
lakimies	1	1	2
lentäjä	1	1	2
poliisi	1		1
kirjanpitäjä, palkanlaskija		1	1
teollisuusmies (industrialist)	1		1
opettaja	1		1
insinööri	1		1
ammattilaisjalkapalloilija	1		1

HAAVEAMMATIT

<i>työ (mainintoja yht.)</i>	158 P	105 T	263 TOT
Tansania (n=188)	15	15	30
opettaja	4	8	12
lääkäri	2	3	5
autonkuljettaja	2		2
lentäjä	1	1	2
insinööri	1		1
tuottaja		1	1
poliisi	1		1
sihteeri		1	1
Tansanian presidentti	1		1
sijoittaja: mini CVG (peli), maatalous, jalkapallo	1		1
bussikuski	1		1
armeija		1	1
mekaanikko	1		1

<i>työ (mainintoja yht.)</i>	158 P	105 T	263 TOT
Iso-Britannia (n=30)	16	9	25
ammattilaisjalkapalloilija	4		4
muotisuunnittelija		2	2
elokuvaohjaaja	2		2
Hyväntekeväisyysjärjestö RSPCA (eläin-)	1	1	2
mainosalalla	1		1
bussikuski	1		1
autokeksijä (suunnittelija)	1		1
filmitähti	1		1
lakimies		1	1
opettaja		1	1
malli		1	1
poliisi	1		1
eläinlääkäri	1		1
puuseppä (wood worker)		1	1
taiteilija		1	1
insinööri	1		1
kampaaja / kosmetologi		1	1
kirjailija	1		1
kuuluissa rugbyyn pelaaja	1		1

LIITE 5 (2/2)

työ (mainintoja yht.)	158 P	105 T	263 TOT
Suomi (n=211)	82	64	146
ammattilaisjalkapalloilija	9		9
lääkäri	5	3	8
kampaaja / kosmetologi		7	7
miljonääri / lottovoittaja / yksinomistaja	7		7
kirjailija	1	3	4
poliisi	4		4
sosiaali- ja terveysala / sosiaalityöntekijä		3	3
taidemaalari / piirtäjä		3	3
lastentarhanopettaja / -hoitaja		3	3
supermarketinmyyjä / kassa	3		3
liikemies / bisnesnainen	2	1	3
pelientekijä	2		2
muotisuunnittelija		2	2
roskakuski	2		2
eläintenruokkija eläintarhassa	2		2
nyrkkeilijä	2		2
lakimies		2	2
putkimies	2		2
lentoemäntä		2	2
yrittäjä, kirjanpitäjä	1	1	2
psykologi / nuorisopsykologi		2	2
muusikko / laulaja / rokkari	1	1	2
palomies	1		1
tanssija	1		1
formulakuski	1		1
hammaslääkäri		1	1
valokuvaaja		1	1
Hesyllä käynti (välillä)		1	1
pieneläinhoitaja		1	1
ihmisäheinen ammatti, hyvä palkka, mahdollisuus matkustella		1	1
fyysikko	1		1
insinööri	1		1
tulkki		1	1
ison elokuvayhtiön taiteellinen johtaja, käsikirjoittaja ja ohjaaja	1		1
piirtäminen		1	1
jossain hyvässä firmassa		1	1
pankissa		1	1
juoksija		1	1
pokerinpelaaja	1		1
jäätelökioskin myyjä		1	1
ravintolakokki		1	1
katumuusikko	1		1
talonrakentaja	1		1
kaupan johtaja	1		1
toimistossa		1	1
kelloseppä		1	1

työ (mainintoja yht.)	158 P	105 T	263 TOT
tähtitieteilijä	1		1
kemisti	1		1
haluaisin matkustella työssäni paljon		1	1
ammattilaisjääkiekkoilija (NHL)	1		1
opettaja		1	1
Kuningas Suuri...	1		1
pankinjohtaja	1		1
kylähullu	1		1
ensihoitaja		1	1
käsipalloilija	1		1
pippuriviljelijä	1		1
kättilö		1	1
ammattilaissalibandyilija	1		1
ekonomi	1		1
rakennusmestari	1		1
eläinlääkäri		1	1
rokkari	1		1
lentäjä	1		1
taksikuski	1		1
LVI-asentaja	1		1
talousbisnes	1		1
yritys ICT	1		1
tarjoilija		1	1
ammattisaarnaaja	1		1
toimittaja muotilehdessä		1	1
eläintenkasvattaja		1	1
työtön	1		1
autokauppias	1		1
UFF-pomo	1		1
"rikas työ"		1	1
graafikko		1	1
autotuunaaja	1		1
bussikuski	1		1
minigolfaaja		1	1
en tiedä vielä, mutta kunhan tulen toimeen ja pidän työstäni. Mielellään vaihtelua.		1	1
atk-alalla	1		1
manageri, miljonääri	1		1
ammattilaisurheilija	1		1
mangaka (manga-sarjakuvapiirtäjä)		1	1
autonkorjaaja	1		1
metronkuljettaja	1		1
mikromekaanikko		1	1
[TYÖ. automekaanikko	1		1
sisustaja / suunnittelija		1	1
kirjoittaminen		1	1
maailman lastenauttamisjärjestön johtaja		1	1

LIITE 6 (1/2)

UNELMIEN HARRASTUKSET

<i>harrastus (mainintoja yht.)</i>	154 P	141 T	295 TOT
Intia (n=47)	42	33	75
lukeminen	11	7	18
tietokone	8		8
kriketti	7		7
tanssi	2	5	7
laulu	1	5	6
musiikin kuuntelu	1	3	4
kokkaus		4	4
kuvataide / piirtäminen	3	1	4
jalkapallo	4		4
TV	1	3	4
kirjoittaminen	1	2	3
urheilun katsominen	1		1
korujen, vaatteiden ja tatuointien suunnitteleminen		1	1
matkustelu	1		1
Perheen / lasten kanssa oleminen	1		1
pelaaminen		1	1
puutarhan hoito		1	1

<i>harrastus (mainintoja yht.)</i>	154 P	141 T	295 TOT
Tansania (n=188)	21	19	40
jalkapallo	6	4	10
verkkopallo	1	4	5
koripallo	2	2	4
moottoripyöräily / motocross	2	1	3
musiikin kuuntelu	2		2
lukeminen		2	2
uinti / vesijuoksu	1	1	2
pelaaminen	2		2
kuvataide / piirtäminen	2		2
tanssi		1	1
elokuvat	1		1
opiskelu	1		1
tietokone		1	1
golf		1	1
pyöräily	1		1
TV		1	1
urheilu, liikunta		1	1

<i>harrastus (mainintoja yht.)</i>	154 P	141 T	295 TOT
Ghana (n=33)	18	6	24
jalkapallo	8	1	9
lukeminen	6	3	9
naruhyppely		1	1
koripallo	1		1
uinti / vesijuoksu	1		1
juoksu / lenkkeily	1		1
kalastus		1	1
urheilu, liikunta	1		1

<i>harrastus (mainintoja yht.)</i>	154 P	141 T	295 TOT
Iso-Britannia (n=30)	10	11	21
jalkapallo	4		4
kuvataide / piirtäminen		3	3
uinti / vesijuoksu		3	3
urheilu, liikunta	2		2
trampoliinilla pomppiminen		1	1
tennis		1	1
kaverit, kyläily	1		1
juoksu / lenkkeily		1	1
jumppa / aerobic / telinevoimistelu		1	1
ratsastus	1		1
tanssi		1	1
kilparatsastus	1		1
autoilu	1		1

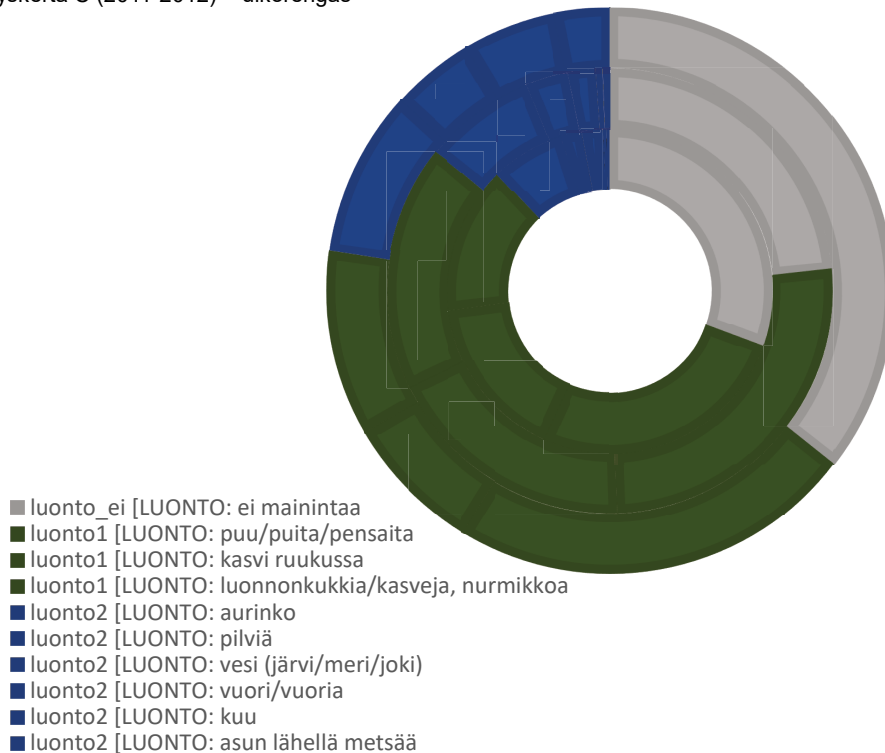
LIITE 6 (2/2)

<i>harrastus (mainintoja yht.)</i>	<i>154</i>	<i>141</i>	<i>295</i>
	P	T	TOT
Suomi (n=211)	63	56	119
juoksu / lenkkeily		15	15
urheilu, liikunta	10	2	12
jalkapallo	10		10
uinti / vesijuoksu	1	7	8
Perheen / lasten kanssa oleminen	1	5	6
jooga		5	5
matkustelu	2	3	5
taide	1	3	4
ulkoilu	1	2	3
moottoripyöräily / motocross	3		3
kaverit, kyläily	1	2	3
laulu	2	1	3
lukeminen	1	2	3
kuntosali	1	2	3
eläinten hoito	1	2	3
kuvataide / piirtäminen	1	1	2
jääkiekko	2		2
salibandy / sähly	2		2
valokuvaus		2	2
jumppa / aerobic / telinevoimistelu		2	2
ratsastus		2	2
nyrkkeily	2		2
musiikin kuuntelu		2	2
sulkapallo	1	1	2
autoilu	1		1
rumpujen soittaminen	1		1
baletti	1		1
sarjakuvien myyminen	1		1
partio		1	1
mökkeily		1	1
golf	1		1
akrobatia	1		1
kitaran soittaminen	1		1
koripallo	1		1
kissojen kasvat		1	1
hyväntekeväisyys	1		1
kokkaus	1		1
teatteri	1		1
lentely avaruusaluksella	1		1
tennis	1		1
tankotanssi		1	1
trikkaus (akrobatialaji)	1		1
HeSyllä käynti		1	1
TV	1		1
metsästys	1		1

<i>harrastus (mainintoja yht.)</i>	<i>154</i>	<i>141</i>	<i>295</i>
	P	T	TOT
käsipallo	1		1
basson soittaminen	1		1
alkoholi		1	1
elokuvat		1	1
käsityöt		1	1
pyöräily		1	1
zumba		1	1
tietokone	1		1
shoppailu		1	1
sota	1		1

KASVILLISUUS JA MUUT LUONTOELEMENTIT TULEVAISUUSMIELIKUVISSA

Keräyskerta A (2005-2006) = sisärengas
 Keräyskerta B (2008-2009) = keskirengas
 Keräyskerta C (2011-2012) = ulkorengas



Count of Arvot	A2005-2006	B2008-2009	C2011-2012	Grand Total
Row Labels				
luonto_ei	30,42 %	23,47 %	35,45 %	29,81 %
[LUONTO: ei mainintaa]	30,42 %	23,47 %	35,45 %	29,81 %
luonto1	57,34 %	62,24 %	41,80 %	54,40 %
[LUONTO: puu/puita/pensaita]	26,22 %	26,02 %	23,28 %	25,34 %
[LUONTO: kasvi ruukussa]	16,43 %	18,37 %	7,94 %	14,61 %
[LUONTO: luonnonkukkia/kasveja, n..]	14,69 %	17,86 %	10,58 %	14,46 %
luonto2	12,24 %	14,29 %	22,75 %	15,80 %
[LUONTO: aurinko]	7,34 %	8,16 %	9,52 %	8,20 %
[LUONTO: pilviä]	2,10 %	3,06 %	4,76 %	3,13 %
[LUONTO: vesi (järvi/meri/joki)]	2,10 %	2,04 %	5,29 %	2,98 %
[LUONTO: vuori/vuoria]	0,35 %	0,00 %	3,17 %	1,04 %
[LUONTO: kuu]	0,00 %	0,51 %	0,00 %	0,15 %
[LUONTO: asun lähellä metsää]	0,00 %	0,51 %	0,00 %	0,15 %
[LUONTO: sateenkaari]	0,35 %	0,00 %	0,00 %	0,15 %
Grand Total	100,00 %	100,00 %	100,00 %	100,00 %

**ATLAS.ti-ohjelmalla tehty viuhkakuvaaja (Network-view) ”ERITYISTÄ”- (1/3);
 ”ARVOT”- (2/3) ja ”MAINITTUA” (3/3)- koodiperheistä** (ks. kappale 7.1 Millaisia arvoja suomalaisilla peruskoulunsa päättävillä nuorilla on?

